

# TÆNKETANKEN OM SPROG

- Styrk fremmedsprogene i gymnasiet



2020

# INDHOLDSFORTEGNELSE

- 3 Tænk tanken om Sprog
- 4 Tænk tankens anbefalinger
- 6 Gymnasieelevernes motivation for sprogfagene  
*Af Josephine Krarup Nilsson, Gymnasieskolernes Lærereforening*
- 11 Et lille kig ind til gymnasielæreres tanker, viden og selvfølgeligheder  
*Af Hanne Wachter Kjærgaard og Mette Skovgaard Andersen, NCFE*
- 14 En ny fortælling om sprog  
*Af Dorte Fristrup, rektor, Århus Statsgymnasium*
- 17 Er der behov for et nyt sprogsyn?  
*Af Anne Holmen, professor, Københavns Universitet*
- 20 Digitale døre til sprog – faglig indsigt og udblik  
*Af Chresteria Neutzsky-Wulff, klassisk filolog og digital pædagog, Københavns Universitet*
- 24 Sprog kommunikerer kultur – og det motiverer!  
*Af Lene Walther-Larsen, lektor i spansk og kinesisk, Rysensteen Gymnasium*
- 26 En lokal sprogstrategi  
*Af Morten Bayer, Christine Leturgie og Lone Eibye Mikkelsen*
- 28 Nørre Gymnasiums sprogstrategi  
*Af Ingrid Agostoni, Ida Diemar, Charlotte Illemann og Anne Jalsøe*
- 30 En sprogstrategi i samarbejde med kommunen og det lokale erhvervsliv  
*Af Lone Eibye Mikkelsen, rektor Aarhus Katedralskole*
- 33 Elever: Sprog skal brandes stærkere på alle niveauer i uddannelsessystemet  
*Af Lars Prestien, konsulent, Gymnasieskolernes Lærereforening*
- 36 Det gode brobygningsarbejde: Fem centrale niveauer  
*Af Petra Daryai-Hansen, Institut for Engelsk, Germansk og Romansk, Københavns Universitet*
- 40 Medlemmer af Tænk tanken om Sprog

# TÆNKETANKEN OM SPROG

Gymnasieskolernes Lærerforening etablerede i 2016 en tænketank om sprog i gymnasieuddannelserne. Baggrunden var, at færre elever vælger sprog i gymnasieuddannelserne og tilgangen til de videregående sproguddannelser er bekymrende lav.

Både lærere i gymnasieuddannelserne, undervisere på aftagerinstitutionerne og erhvervslivet har de seneste mange år peget på, at de sproglige kompetencer bør løftes.

Tænketanken om Sprog har siden 2016 lyttet til indspark fra relevante aktører og skabt rammerne for en dialog mellem gymnasielærere, elever, rektorer, universitetsforskere, ministeriet og erhvervslivet om, hvordan indsatsen for fremmedsprog i gymnasiet kan styrkes.

Undervejs lancerede tænketanken i slutningen af 2016 de *10 anbefalinger til at styrke sprog i gymnasiet*. Mange af anbefalingerne er stadig relevante i dag, og nogle af dem lyttede beslutningstagerne til. Man må dog også konstatere, at den bekymrende udvikling for sprog i gymnasiet ikke for alvor er vendt.

Kun 3 % af alle studenterne fra de gymnasiale uddannelser havde mindst 3 fremmedsprog i 2017. I 2005 var andelen 30 %.

Gymnasieforligskredsen satte med reformen fra 2016 fokus på, at flere elever skal opnå sprogkompetencer på et højere niveau,

og at flere elever skal vælge sprog. Men tal fra Børne- og Undervisningsministeriet viser, at søgningen til sprogligt orienterede studieretninger ikke har ændret sig nævneværdigt de seneste år.

Meget tyder altså på, at det er nødvendigt at bevare og forstærke fokus på at styrke fremmedsprogene.

Derfor fortsatte Tænketanken om Sprog også sit arbejde efter 2016 og kredsen af medlemmer blev udvidet – bl.a. med repræsentanter for gymnasieuddannelsernes lederforeninger og det nystartede nationale sprogcenter.

Det har nu bl.a. resulteret i denne udgivelse, der indeholder tænketankens 5 nye anbefalinger til forstærkede indsatser på området.

Udgivelsen indeholder også en række artikler, der giver et indblik i nogle af de temaer, der er blevet drøftet i tænketanken.

Artiklerne skal – modsat anbefalingerne – ikke læses som udtryk for tænketankens holdninger. De er perspektiver på dele af den samlede udfordring eller bud på tiltag, som kan inspirere skolerne til at fokusere og styrke indsatsen for fremmedsprog. Artiklerne repræsenterer således forfatternes egne erfaringer og synspunkter.

# TÆNKETANKENS ANBEFALINGER

**Gode fremmedsprogkompetencer er afgørende for det danske samfund.**

Ikke blot fordi de gør os i stand til at kommunikere og handle med en omverden, der i stigende grad påvirker os, men også fordi sprog gør os kloge på kultur og skærper indsigten og evnen til udsyn.

Gode fremmedsprogkompetencer er en central vej til almindanelse i gymnasiet og dannelse gennem hele livet.

Derfor er udviklingen for sprogfagene og antallet af elever, der har lyst til at tilegne sig sprogkompetencer, bekymrende.

Flere sprogstudier på de videregående uddannelser lukker.

Det er vanskeligt at rekruttere lærere til mange sprogfag i grundskolen.

Samtidig efterspørger erhvervslivet arbejdskraft med bedre sprogkompetencer.

Den bekymrende udvikling har allerede givet anledning til en Strategi for Styrkelse af Fremmedsprog i Uddannelsessystemet, der bl.a. indebærer, at man etablerede det meget efterspurgte Nationale Center for Fremmedsprog (NCFE).

Udviklingen bliver taget alvorligt. Men det kan samtidig konstateres at fremmedsprogene, ud over engelsk, stadig lider i de gymnasiale uddannelser. Der er ikke klare positive signaler i de seneste års søgemønstre.

Derfor er der anledning til at udvide indsatsen, så udviklingen kan vendes.

Foto: Stig Nerhald



På den baggrund anbefaler Tænketanken om Sprog, at

**1. Der åbnes for flere studieretninger med sprog på a-niveau**

Rammerne for udbud af studieretninger er for stramme. Det skal være muligt for skolerne at udbyde flere studieretninger, hvor 2. fremmedsprog (både fortsætter- og begynderprog) indgår som studieretningsfag på a-niveau.

**2. Gymnasierne skal opfordres og tilskyndes økonomisk til at oprette hold med fortsætter- og begynderprog – både som studieretningsfag og valghold på a-niveau**

Der skal tilføres ressourcer til etableringen af en særlig pulje med det formål at give tilskud til, at skolerne på trods af en begrænset elevtilgang kan oprette sproghold på højt niveau som fx tysk, fransk og spansk samt særlige sproglinjer – jf. den særlige tilskudsordning for græsk/latin.

**3. Erfaringer med tilrettelæggelse og afprøvning af Almen Sprogforståelse på gymnasierne skal indsamles og formidles**

Almen Sprogforståelse har bl.a. en afgørende funktion som introduktion til valget af sprogfag i gymnasiet. Nogle skoler har succes med at motivere eleverne til at vælge sprogfag efter forløbet. Det vil være nyttigt for alle skoler at få indsigt i disse skolars tilrettelæggelse og erfaringer med henblik på at kvalificere den professionelle dialog om forløbets formål, indhold og sammenhæng med den afsluttende prøve.

**4. Der skal laves yderligere undersøgelser af gymnasieelevernes motivation for at til- og fravælge sprogfag**

De gennemførte undersøgelser af baggrunden for gymnasieelevernes valg af fag og motivation for at lære sprog er i et vist omfang forældede. Det kan være nyttigt at have et opdateret vidensgrundlag for nye tiltag til at fremme sprog i gymnasiet.

**5. Der skal laves en målrettet indsats for at få flere til at vælge sprog på de erhvervsgymnasiale uddannelser og på hf**

Det er ikke obligatorisk for elever på htx eller hf at have et fremmedsprog ud over engelsk.

Det er ikke gavnligt for niveauet og bredden i samfundets samlede sprogkompetencer, at nogle gymnasiale uddannelser gennemføres uden undervisning i andre fremmedsprog end engelsk.

Da hf-uddannelsen blandt andet ses som den mere professionsrettede vej til de mellemlange uddannelser som fx læreruddannelsen, forværres fraværet af obligatoriske sprogfag desuden rekrutteringsproblemerne til professionshøjskolernes læreruddannelser inden for fremmedsprog.

# GYMNASIEELEVERNES MOTIVATION FOR SPROGFAGENE

Af Josephine Krarup Nilsson,  
Gymnasieskolernes Lærereforening

Den negative udvikling for sprogfagene på stx-uddannelserne viser sig tydeligst i elevernes fravalg af sproglige studieretninger frem for i fravalget af sprogfagene for sig. Det tyder på, at eleverne aktivt søger udenom de sproglige studieretninger, selvom de er interesseret i sprogfag. Samtidig viser eksisterende undersøgelser af gymnasieelevernes strategier for studieretningsvalg, at de i overvejende grad er styret af en instrumentel motivation. Løsningen på de sproglige studieretningers negative udvikling kan dermed være at højne sprogfagernes instrumentelle egenskaber og i højere grad end nu integrere sprogfagene med andre fag. Omvendt kan løsningen også være at styrke sprogfagernes selvstændige, kulturelle 'essens', så eleverne i højere grad finder det attraktivt at indgå i fremmedsprogens kulturelle og lingvistiske fællesskaber.

## UDVIKLINGEN I SØGNINGEN TIL SPROGFAGENE

Efterspørgslen efter de sproglige studieretninger på stx-uddannelserne er nedadgående og har været det kontinuerligt siden år 2012. En rapport fra Danske Gymnasier (2019) viser at andelen af stx-elever, der vælger en sproglig studieretning i 1.g som første prioritet, er faldet fra 20 procent til ca. 11 procent fra år 2012 til 2018. Samtidig er andelen, der vælger samfundsvidenskabelige og naturvidenskabelige studieretninger steget hhv. fra 41 procent til 44 procent og fra 30 procent til 36 procent. Tal fra Børne- og Undervisningsministeriet (2019) viser samtidig, at andelen af stx-studerende med 3 fremmedsprog er faldet fra 42 procent i 2007 til 4 procent i 2017.

Nuancerer man ovenstående konklusioner ved at undersøge udviklingen for udvalgte sproglige studieretninger på stx, viser det sig, at andelen af elever, der fuldfører en studieretning med spansk A, er faldet mest i perioden 2010 til 2018. Således har faldet i andelen af stx-elever med spansk A som studieretningsfag haft den største indflydelse på den generelle fald i de gennemførte sproglige studieretninger. Fransk og tysk på A-niveau er dog de studieretningsfag, der er i umiddelbar størst fare for slet ikke at blive oprettet som studieretninger på stx-uddannelserne.

Nuancerer man konklusionerne yderligere ved også at undersøge udviklingen for de enkelte sprogfag uafhængigt af, om disse er studieretningsfag eller valgfag, ses det dog, at andelen af stx-studerende med spansk A, tysk A og fransk A er mere stabile. Der ses kun et min-

dre fald fra 2008 til 2018 (*Data indhentet fra STIL, 2019*). Det tyder på, at eleverne aktivt søger uden om de sproglige studieretninger, selvom de er interesseret i sprogfag.

## FINSKE OG SVENSK TILSTANDE

På de finske gymnasieuddannelser ser man også en tendens til, at færre elever studerer mere end to fremmedsprog. For de finske elever er 2. fremmedsprog i 99 procent af tilfældene engelsk. Det er tilfældet, fordi 1. fremmedsprog i Finland er det obligatoriske andet nationale sprog (svensk eller finsk). Når man sammenligner med danske gymnasieelever, er det derfor nødvendigt at se på den andel af finske elever, der har tre fremmedsprog og sammenligne dette med andelen af danske gymnasieelever, der har to fremmedsprog. Det er i det danske tilfælde mindst alle stx-studerende og hhx-studerende, da det her er obligatorisk med to fremmedsprog. I år 2017 udgjorde disse studenter 72,8 procent af alle studenter fra de gymnasiale uddannelser. Mens 38 procent af de finske gymnasieelever havde tre fremmedsprog i år 2017, havde altså mindst 72,8 procent af de danske gymnasieelever to fremmedsprog. Således er der højst sandsynligt en større andel af de danske gymnasieelever, end af de finske gymnasieelever, der studerer sprog som spansk, tysk og fransk.

På de svenske gymnasieuddannelser ses det, at søgningen til 'det humanistiske program' er det mindst søgte program både blandt alle 'nationale ungdomsuddannelsesprogrammer' og blandt de universitetsforberedende programmer. I Sverige har man igangsat undersøgelser af flere initiativer, der kan øge søgningen på det humanistiske program. Initiativerne dækker bl.a. over en fusion af programmets to underretninger; kultur og sprog, en udvidelse med en tredje underretning, en overførsel af programmets indhold til det samfundsvidenskabelige program eller en navneændring på programmet. Desuden har man fra år 2018 indført moderne sprogundervisning på mellemtrinnet (grundskolen) i Sverige. Det vil sige, at fransk, tysk og spansk nu skal udbydes til elever fra 6. klasse. Det har ført til en så stor efterspørgsel på sprog-lærere i grundskolen, at det nødvendige udbud slet ikke eksisterer. Det resulterer mange steder i, at undervisningen alligevel ikke udbydes.

## HVOR ER MOTIVATIONEN?

Begrebet 'motivation' kan defineres som et sammensat begreb af mere generelle og holdningsprægede elementer i tilgangen til læring. Disse elementer er forholdsvis stabile over tid, idet de er integreret i en underliggende psykologisk tilstand, der opstår i forlængelse af personlige kompetencer og personlighedstræk. Disse kunne eksempelvis være evnen til at sætte sig og forfølge mål. Derudover skelner Gardner & Lambert (1972) mellem to typer af motivation for at lære sprog:

- *Den integrative motivation*, hvilket referer til elevernes identifikation med målsprogets kultur og dermed deres lyst til at lære spro-



get. Motivationen måles altså på, i hvor høj grad målet for eleven er at opnå medlemskab af sproggruppens kulturelle og lingvistiske fællesskab.

- *Den instrumentelle motivation*, hvilket refererer til elevernes fokus på nytteværdien ved at lære målsproget. Her er fokus på forestillingen om de muligheder, der åbner sig ved at kunne et fremmedsprog i forhold til karriere og adgang til uddannelsessystemet. Eleverne forventer dermed et konkret udbytte af investeringen ved at lære sprog.

Ph.d. og lektor ved Syddansk Universitet Jane Vinther påpeger bl.a., at elevernes holdning til fremmedsprogets kultur er en af de store motivationsfaktorer og ofte der, interessen for fremmedsprog har sin begyndelse. Eleven skal kunne identificeres sig selv med kulturen og sproggruppen. Dette indgår i forestillingen om et 'fremmedsprogligt selv', identitetsdannelse og i følelsen af medlemskab af sproggruppens fællesskab. På samme måde viste Gardner og Lamberts egne resultater, at tilstedeværelsen af den integrative motivation er afgørende for, om eleverne opnår højt kommunikativt niveau af målsproget.

Når man læser eksisterende studier af gymnasieelevernes strategier ved fag- og studieretningsvalg, viser det sig imidlertid, at den instrumentelle motivation i højere grad er styrende for deres valg.

'Sprogkernen I's undersøgelse (2010) konkluderer bl.a., at stx-eleverne ønsker at tilegne sig tilstrækkelige sprogkundskaber for at kunne bruge det som en 'bonuskompetence' frem for en 'hovedkompetence'. Samtidig har eleverne i overvejende grad svært ved at se nytteværdien ved at avancere sprogniveauet til højere end et nødvendighedsstadiet. Desuden udtrykker flere af eleverne, at 'snittet er afgørende' for deres arbejdsindsats, og at det derfor opfattes som uhensigtsmæssigt at være tvunget til at vælge noget, man ikke er god til (som fx et sprogfag ud over engelsk).

En rapport fra EVA (2015) konkluderer, at gymnasieelever primært vælger fag ud fra, hvad der holder flest døre åbne således, at eleverne forholder sig til hvilke fag, der hyppigst optræder som specifikt adgangskrav på diverse videregående uddannelser. Samtidig viser en nyere undersøgelse fra EVA (2018), at 1.g stx-eleverne generelt vurderer fremmedsprog som værende mere spændende end naturvidenskabelige fag. At de vurderer dette samtidig med, at de i stigende grad fravælger sproglige studieretninger, tyder på, at de i overvejende grad er drevet af den instrumentelle motivation.

Andersen og Blach (2010) konkluderer desuden, at både grundskoleelever og gymnasieelever overvejende ser fremmedsprog som 'færdighedsfag' snarere end som kulturfag, hvilket står i modsætning til lærerens forståelse. Samtidig oplever flere elever, at sprogundervisningen går ud på noget andet, end eleverne tror og håber på, at det går ud på. Til dette konkluderer Andersen og Blach, at sprogfagenes profiler står for uskarpt.

## FOKUS PÅ SPROG I GRUNDFORLØBET

EVA's undersøgelse (2018) viser desuden, at stx-eleverne på tværs af uddannelserne vurderer de naturvidenskabeligt grundforløb (NV) som bedre introduktioner til de naturvidenskabelige fag, end AP-forløbene vurderes som gode introduktioner til de sproglige fag. Desuden vurderer eleverne, at evalueringssamtalen oftere udgjorde omdrejningspunkt for en drøftelse af elevernes valg af matematik end af fremmedsprog. Generel studievejledning blev ligeledes oftere anvendt til at vejlede elever med de rette kompetencer til at vælge matematik end til at vælge fremmedsprog. Dette kan til sammen *muligvis* give anledning til, at eleverne i mindre omfang bliver støttet og motiveret til at vælge fremmedsprog.

Det er meget forskelligt, hvordan 2. fremmedsprog er struktureret i grundforløbet på de forskellige skoler. På nogle skoler er det kun en del af AP-forløbet og af den formelle introduktion, som eleverne får til studieretningerne. På andre skoler er sprogene selvstændige fag i grundforløbet. Dog tyder det på, at sidstnævnte kan have en positiv effekt på elevernes valg af sprog. På Tradium hhx vurderer man, at det har betydning, at man kan oprette en studieretning kaldet 'internationale sprogstudier' med to sprog (tysk, fransk, spansk eller kinesisk), hvor ét af dem skal være på mindst A-niveau og det andet på mindst B-niveau. Alle sprog bliver oprettet. Samtidig tyder et casestudie på Gladsaxe Gymnasium (2017) på, at elevernes vurdering af studieretningspræsentationerne og fagene i grundforløbet har en signifikant betydning for, om eleverne skifter studieretning eller ej. Sammenfattende vurderes det, at fremmedsprogene for mange elever befinder sig i en slags lavstatussituation, hvor eleverne oplever det problematisk, at de ikke direkte kan sammenkoble sprogenes kompetencer til en fremtidig uddannelse eller karriere. Man kan derfor pege på, at fremmedsprogene i højere grad bør integreres med andre fag, så eleverne ikke kun opfatter fagene som 'færdighedsfag', men også som fag, der sætter globale problemstillinger på dagsordenen og giver direkte, instrumentelle kompetencer.

Omvendt kan man – med belæg i Vinthers konklusioner – også pege på, at løsningen bør være at styrke sprogfagenes selvstændige, kulturelle essens, så eleverne i højere grad åbner øjnene for – og finder det attraktivt at identificere sig selv med målsprogets kultur og lingvistiske fællesskab. Foreløbig kan man imødekomme sprogfagenes faldende søgning med at styrke sprogfagene i gymnasiernes grundforløb.





## LITTERATUR

- > **Børne- og Undervisningsministeriet (2019)**  
*Statusredegørelse for implementering af gymnasiereformen – for skoleåret 2017/18.*
- > **Undervisningsministeriet, Styrelsen for IT og Læring (2019)**
- > **Danske Gymnasier (2019)**  
*Undersøgelse af valg af studieretning 2018.*
- > **Sprogkernen I (2010)**  
*En undersøgelse af fremmedsprogundervisningen i det almene gymnasium.*
- > **Skolverket (2017)**  
*Redovisning av oppdrag om oppfølging av gymnasieskolan 2017.*
- > **Skolverket (2018)**  
*Statistik om sökande till gymnasieskolan 2018/19.*
- > **Skolverket (2019)**  
*Uppföljning av gymnasieskolan 2019. Skolvärlden (2019).*
- > **Finnish National Agency for Education (2018)**  
*Key figures on general upper secondary education in Finland.*
- > **Vinter, Jane (2014)**  
*Motivation. I: Andersen, Hanne Leth, Dorte Fristrup, Susana Silivia Fernandez & Birgit Henriksen (2014) Fremmedsprog i gymnasiet - Teori, praksis og udsyn. Samfundslitteratur.*
- > **Andersen (2012).**  
*Fremmedsprogenes rolle i fremtidens skole: Forventninger, mål og metoder i fremmedsprogundervisningen. Spraglæreren.*
- > **EVA (2015)**  
*Det svære uddannelsesvalg.*
- > **EVA (2018)**  
*Gymnasiereformen følgeforskningsprogram 3. delrapport. Opdragsgiver: Undervisningsministeriet.*
- > **Hune & Girotti, UNI-C Statistik & Analyse (2012):**  
*Studenternes fagvalg 2005-2011. Børne- og Undervisningsudvalget 2012-13.*
- > **Nordisk samarbejde (2019)**  
*Ungdomsuddannelser i Norden.*

Welche Verben kennst du?

V  
Einsperren  
Verbluten  
Überfallen  
Nachforschen  
Flichtten  
Schießen

Verle  
erma

# ET LILLE KIG IND TIL GYMNASIELÆRERES TANKER, VIDEN OG SELVFØLGELIGHEDER – RAPPORT FRA NCFF'S INTERESSENTMØDER

Af Hanne Wacher Kjærgaard og Mette Skovgaard Andersen, NCFF

Som læsere af denne publikation vil vide, blev Det Nationale Center for Fremmedsprog, NCFF, etableret som et regeringsinitiativ i september 2018 som led i *Strategi for styrkelse af fremmedsprog i uddannelsessystemet* fra november 2017, en strategi som også Tænketanken kan takkes for. Centret har i skrivende stund eksisteret et år – et år, der er gået med etablering af centret, puljer, netværksdannelse, projektinitieringer osv. Ét af de initiativer, som NCFF kastede sig over i den spæde start, var lokale interessentmøder, hvor vi inviterede undervisere og beslutningstagere fra alle niveauer til at dele nogle af deres erfaringer og selvfølgeligheder med os. Det gjorde vi ved i en workshop at bede underviserne forholde sig til en matrix med fire udsagn, som de skulle udfylde ift. egen fremmedsprogsundervisning.

1. Hvad gør jeg i dag, som jeg skal blive ved med at gøre?
2. Hvad gør jeg i dag, som jeg skal holde op med at gøre?
3. Hvad gør jeg ikke i dag, som jeg bør gøre?
4. Hvad gør jeg ikke i dag, som jeg heller ikke bør gøre?

Det er gymnasielærernes egne udsagn, vi i det følgende vil rapportere fra, fordi de giver et interessant indblik i, hvilke selvfølgeligheder og ideer om fremmedsprogsundervisning, der hersker blandt nogle gymnasielærere og samtidig giver lejlighed til at komme ind på noget af den nyere viden om god fremmedsprogsundervisning. Det handler med andre ord om lærernes opfattelser af egen praksis, i forskningens kaldet *Teacher Cognition* (se især Borg 2003 og senere), et interessant område, fordi der oftest er en sammenhæng mellem det, som undervisere med Borgs ord kalder "think, know, believe and do" (2003, 81). Der produceres hele tiden ny viden om god fremmedsprogsundervisning og om fremmedprogstilegnelse, som det kan være vanskeligt at følge med i, og det er interessant at få et øjeblikindsigt i underviserens opfattelse. Og første forudsætning for at gøre undervisningen endnu bedre, er at forstå udgangspunktet.

I alt deltog ca. 200 lærere fra det gymnasiale niveau i vores interessentmøder, og som undersøgelse betragtet er der ikke tale om repræsentativitet, snarere om en stikprøve, men da det var uden for

arbejdstid og frivilligt at deltage i møderne, formoder vi her, at det var de mest engagerede og reflekterede sprog lærere, der deltog.

Ift. spørgsmålene antager vi, at spørgsmål 1 giver indblik i, hvilken praksis underviserne anser for god og rigtig; spørgsmål 2 hvilken praksis der ikke anses for hensigtsmæssig, men alligevel eksisterende; spørgsmål 3 hvad underviserne gerne ville gøre mere af og endelig spørgsmål 4 uhensigtsmæssig og ikke (længere) anvendt praksis.

Ift. lærernes svar på disse fire spørgsmål er det ikke overraskende, at der i lærernes svar er temaer, der går på tværs af matricens spørgsmål. Hvad nogle allerede gør og ved er godt, er der andre, der ikke gør, selvom de gerne ville osv. Det giver derfor mest mening at se på, hvilke temaer der fylder i lærernes kognition og relatere disse til nyere forskning.

Et tema der ofte dukker op ift. spørgsmål 3, er brugen af dansk i undervisningen. Selvom en del nævner, at de prøver at bruge målsproget så meget som muligt, opleves det tydeligvis som en falliterklæring og "forkert" ikke at bruge målsproget hele tiden i undervisningen. Forskningsmæssigt er der imidlertid intet belæg for, at man kun må bruge målsproget. Med nyere pluralistiske tilgange til sprog, blandt andet promovet af Europarådet, anses sprogresurser ikke for at være separerede i hjernen<sup>1</sup>. Sprogresurser anses for at udgøre et hele, og fremmedprogstilegnelse trækker derfor på alle lingvistiske resurser (Council of Europe 2001, 168). Derfor kan det give rigtig god mening at trække på andre sprog eller på modersmålet i (noget af) undervisningen. Inden for forskningen kaldes dette for *translanguaging* og defineres som "the process of making meaning, shaping experiences, gaining understanding and knowledge through the use of two languages" (Baker 2011, 288)<sup>2</sup>. Denne indsigt skal naturligvis ikke bruges som løftestang til at gennemføre hele sin fremmedsprogsundervisning på dansk, da det er indlysende, at eleven må udsættes for solide mængder af målsproget (input) for at kunne tilegne sig det, men det er altså ikke som sådan forkert at bruge (og acceptere) sprogblandinger og at trække på elevens sproglige resurser.

Et andet tema, der fylder en del i matrixen, er brugen af rettelser/skriftlig feedback. Underviserne giver udtryk for dilemmaet mellem på den ene side gerne at ville give god og konstruktiv feedback og på den anden side opleve, at det ikke altid virker efter hensigten eller står mål med tidsforbruget. Også her byder nyere forskning ind med relevant viden. Det er fx oftest hensigtsmæssigt at fokusere sin feedback på udvalgte fejl i en elevs tekst (Bitchener & Storch, 2016), og – afhængigt af hvilken type fejl der er tale om – er det oftest hensigtsmæssigt ikke at rette fejlen for eleven, men lade eleven selv søge at løse problemet og derved også føle en form for "empowerment" (se fx Elicker & Fürstenberg, 2013) og engagement, hvis eleverne også bedes arbejde videre med den feedback, de har fået, og den har en form, som de

1 *Præcis hvordan hjernen lagrer sprog ved man ikke. Det er en diskussion for sig (se f.eks. Germain 2018)*

2 *Der kan sagtens være tale om flere sprog, og tilgangen kaldes også additiv pædagogik.*

kan handle på. På samme vis kan feed forward føre til øget refleksion (Quinton & Smallbone, 2010), og endelig er der et potentiale – synes forskningen at pege på – i peer feedback (Yu & Lee, 2016).

Måske er det ideen om helst at skulle rette alle produkter, der ifølge undersøgelsen afholder nogle fra at dyrke skriftligheden mere, end lærerne giver udtryk for at gøre lige nu. En del undervisere ønsker at øge skriftligheden og at fokusere mere på ordforråd. Forskning inden for ordforrådstilegnelse (se især Nation 2001 og senere) viser, at størrelsen af elevernes ordforråd er helt central for sprogbeher-skelsen og sprogtilægnelsen. Det ved mange lærere udmærket, men giver udtryk for at mangle redskaber til at tilgå ordforrådstilegnelsen systematisk og integreret. En af grundene til dette er et manglende fokus på og systematisk arbejde med ordforråd på tværs af uddannelsessystemet.

Tæt forbundet hermed er den udtrykte frustration ift. for alvor at implementere det funktionelle (kommunikative) sprog- og grammatiksyn, således som det eksplicit fremhæves og fordres i de ministerielle styredokumenter. Ifølge disse skal fokus være på anvendelsesorientering: Sprog er handling og bruges med en kommunikativ hensigt, og de sproglige aspekter (f.eks. grammatiske strukturer) skal integreres i den øvrige undervisning. Det betyder, at brug af autentiske tekster og situationer får en væsentlig rolle at spille ligesom den task-baserede undervisning efterspørges. Task-begrebet er omdiskuteret, men kan med Ellis (2003) defineres som en opgave, der 1) indeholder en arbejdsplan 2) har fokus på betydning 3) illustrerer autentisk kommunikation 4) har fokus på en eller flere af de fire færdigheder 5) involverer kognitive processer i forbindelse med løsning af opgaven 6) udmøntes i et kommunikativt resultat. Det kræver altså nøje planlægning at task-basere sin undervisning, og det er derfor heller ikke overraskende, at efterspørgslen netop ytres under spørgsmål 3 som noget, undviserne ikke gør i dag, men egentlig gerne ville gøre. Lærerne synes dog at være usikre på, hvordan de konkret kan gøre dette i hverdagen. Der er næppe tvivl om, at digitale løsninger – som også efterspørges under dette spørgsmål – kan være værd at kigge til, når det drejer sig om autenticitet og anvendelsesorientering. Ifølge undviserne vil en større autenticitet og brug af sproget medføre, at eleverne bliver mere motiverede til at lære fremmedsproget. Og det er jo det, det hele handler om. Får vi ikke motiveret flere til at lære flere og mere fremmedsprog, er det kun et spørgsmål om tid, før fremmedsprog (udover engelsk) i Danmark er en by i Rusland.

- > **Baker, C. (2011).** *Foundations of bilingual education and bilingualism (Vol. 79). Multilingual matters.*
- > **Bitchener, J., & Storch, N. (2016).** *Written corrective feedback for L2 development. Bristol ; Buffalo: Multilingual Matters.*
- > **Borg, S. (2003).** *Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe, and do. Language teaching, 36(2), 81-109.*
- > **Council of Europe. Council for Cultural Co-operation. Education Committee. Modern Languages Division. (2001).** *Common Euro-pean Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment. Cambridge University Press.*
- > **Elicker, M., & Fürstenberg, U. (2013). Feedback in Student Writing: A Closer Look at Code-Marking.** In M. Reitbauer, N. Campbell, S. Mercer, J. S. Fauster, & R. Vaupetisch (Eds.), *Feedback Matters: Current Feedback Practices in the EFL Classroom (pp. 117-140). Frankfurt: Peter Lang.*
- > **Ellis, R. (2003).** *Task-based language learning and teaching. Oxford University Press.*
- > **Nation 2013 - dvs. 2. udgave af: Nation, Paul. 2013. Learning Vocabulary in Another Language (second edition).** *Cambridge: Cambridge University Press.*
- > **Quinton, S., & Smallbone, T. (2010). Feeding forward: Using feedback to promote student reflection and learning – a teaching model.** *Innovations in Education and Teaching International, 47(1), 125-135.*
- > **Yu, S., & Lee, I. (2016). Peer feedback in second language writing (2005-2014).** *Language Teaching, 49(04), 461-493.*



## EN NY FORTÆLLING OM SPROG

Af Dorte Fristrup,  
rektor, Århus Statsgymnasium

Det er langt fra nogen nyhed, at Danmark har et stærkt behov for fremmedsproglige kompetencer. Det er heller ikke nogen nyhed, at interessen for sprog og for sproguddannelser tilsvarende er vigende. Det bliver nævnt fra tid til anden af såvel uddannelsessektoren som af repræsentanter for Dansk Industri og Dansk Erhverv. Også fra politisk hold kommenteres det, og der nedsættes udvalg og kommissioner til at lave anbefalinger til sprogstrategier. Men tilsyneladende er det uden virkning; der er i alt fald hverken tegn på, at behovet for fremmedsproglige kompetencer bliver tilfredsstillet, eller at interessen er stigende.

Enigheden handler om, at engelsk er nødvendigt, men ikke tilstrækkeligt som sprogkompetence. Og den handler om, at sprog er både nøgle og vindue til verden og åbner døre, for nu at koge titlerne på nogle af de sidste knap 20 års officielle publikationer ned til én enkelt sætning.

De sidste par årtiers fokus på STEM-kompetencer og -uddannelser har været helt nødvendigt, og ser også nu ud til at have positiv effekt. Tilsvarende er spørgsmålet så nu: hvordan vi kan få en effekt på sprogområdet – hvordan får vi flere elever og studerende til at vælge sprog til?

Ofte høres svaret, at det "bare" handler om at gøre sprogundervisningen mere tidssvarende, motiverende og elevengagerende. Det er selvfølgelig én måde at anskue det på. Udfordringen er, at netop det at gøre undervisningen tidssvarende, motiverende og elevengagerende er det, al undervisning handler om; det gælder ikke specifikt for sprogundervisningen. Udfordringen med dét svar er også, at sprogundervisningen i de gymnasiale uddannelser har gennemgået en stor forandring siden reformen i 2005. Med de nye styredokumenter og med støtte i den fælles-europæiske referenceramme for sprog blev det dengang slået fast, at sprogfag har tre søjler; viden, færdighed og kultur. Disse søjler består endnu. Samtidig er det tydeligt ud fra de faglige mål, at der er fokus på sprog i brug – sprogundervisningen har flyttet sig fra stærke inspirationer fra grammatik- og oversætt-

“GRÆNSERNE FOR MIT SPROG  
SÆTTER RAMMERNE FOR MIN VERDEN.  
Wittgenstein



telsesmetoden til en undervisning, hvor funktion og kommunikation er i centrum, og hvor det interkulturelle aspekt med reformen fra 2017 er blevet tydeligere italesat. Endelig har både multimodale tekster og innovative tilgange fundet vej ind i sprogundervisningen.

Konklusionen er, ligesom med engelsk, at opretholdelse og videreudvikling af en tidssvarende sprogundervisning selvfølgelig er nødvendig, fordi det gælder al undervisning, men det er ikke tilstrækkeligt, når formålet er at øge interessen for og valget af sprog og sproguddannelser.

Hvis vi virkelig skal se en effekt, er der to indsats, som forekommer uomgængelige: der skal ses på strukturelle løsninger og understøttende strukturer, og der skal skabes en ny fortælling om sprog.

## STRUKTURELLE LØSNINGER OG UNDERSTØTTENDE STRUKTURER

Her kan sprog lære noget af STEM. STEM har scienceprogrammer, konkurrencer og talentpleje, der er sponsorerede og/eller støttede, og der findes både på lærer- og ledelsesniveau, organiseringer og samarbejder, som understøtter undervisning og udvikling i STEM. Sprogområdet er på vej, men der er stadig meget, der kan gøres. Det kræver støtte fra såvel erhvervsliv som fra offentlige instanser, det være sig lokalt, regionalt eller nationalt.

Hvad angår strukturen, skal vi i tænkeboks for at overveje, om der er bindinger på studieretninger og på valgfag, som ville kunne ændres for at gøre det mere attraktivt at tilvælge sprog. Samtidig kunne en del gymnasier uden tvivl drømme om en lidt ændret incitamentsstruktur, sådan at det kunne blive mere økonomisk bæredygtigt at oprette små sproghold, især på de opgraderende A-niveauer, som alt andet lige er den sikreste vej til at sikre dybdegående sprogkompetencer.

Og så kan man jo undre sig over, at det faktisk er muligt i Danmark at tage en gymnasial uddannelse, hvor engelsk er tilstrækkeligt. Det stemmer ikke overens med en fælleseuropæisk beslutning i 2002 om, at alle borgere skal have 1+2 sprogkompetencer – modersmålet plus to sprog.

## EN NY FORTÆLLING?

De elever, der i dag tilvælger sprog i gymnasiet, er meget bevidste om deres valg og kan let italesætte, hvorfor sprog er vigtige. Her et udpluk fra min egen lille og helt uvidenskabelige undersøgelse på ÅSG i 2019:

- Sprog og kultur hænger sammen
- God kommunikation kræver godt sprog
- Sprog åbner for international karriere
- Sprog åbner for adgang til fremmedsprogede tekster under videre studier.

På spørgsmålet om, hvad eleverne kunne forestille sig ville virke i forhold til at skaffe flere elever til sprog og sproguddannelser, er der

mange gode bud på svar. Først og fremmest understreger eleverne, at en stor del af kimen til sproginteresse lægges i folkeskolen. Dernæst er de meget enige om, at vi i gymnasiet er rigtig dygtige til at fortælle om, hvor vigtigt og nødvendigt det er at kunne kommunikere på andre sprog end engelsk og dansk, men knap så gode til virkelig at understrege kulturdelen og den interkulturelle dimension. Det er dén, mange elever i virkeligheden er nysgerrige efter at få åbnet for. Og så er vi tilbage ved, at sprog er nøgle og vindue til verden og åbner døre...

Desuden kan vi, godt hjulpet af karrierelæringsaspektet, blive meget bedre til at vise, hvad sproguddannelser kan bruges til og give eleverne nogle rollemodeller. Hvad kan man med sprog efter endt uddannelse?

Til slut et suk fra eleverne: Vi skal gribe teknologierne i stedet for at forbyde dem. Så bliver sprog sjovere.

Lærerne leverer moderne, engageret og kreativ undervisning. Vi skal sammen skabe positive fortællinger, og vi skal fokusere på karrierelæring og gode rollemodeller. Men alt det gør det ikke alene: Tilbage står, at der skal ændringer i strukturerne til, hvis vi skal se ændringer i søgningen mod sprog.

**“DET ER SEJT AT VÆRE GOD TIL SPROG.**  
*Elev på Århus Statsgymnasium*





# ER DER BEHOV FOR ET NYT SPROGSYN?

Af Anne Holmen,

professor, Københavns Universitet

**Det Nationale Center for Fremmedsprog blev oprettet i 2018 for som led i regeringens strategi at "understøtte og styrke fremmedsprog på alle niveauer i uddannelsessystemet, således at flere elever og studerende i fremtiden vil vælge fremmedsprog og opnå gode fremmedsprogskompetencer". Blandt de projekter, der skal bidrage til dette formål, er der fokus på elevers og studerendes motivation, på overgange mellem skole- og uddannelsesformer, på pædagogisk-didaktisk nytænkning i relation til de konkrete sprogfag samt på fagenes identitet. I det følgende vil jeg argumentere for, at der i forbindelse med et kritisk blik på fagenes identitet særligt bør være fokus på, hvordan sprog begrebsliggøres. Mit udgangspunkt er universiteternes sproguddannelser. Disse er i sig selv vigtige for fremmedsprogenes overlevelse i Danmark, og samtidig er de, som leverandør af sproglærere til ungdomsuddannelser og læreruddannelse, en krumtap i hele fødekæden.**

På universiteterne har vi i dag tre slags sprogundervisning henvendt til de studerende: For det første har vi de egentlige sproguddannelser, hvis kernefaglighed er en kombination af litteratur, historie-samfundsforhold, lingvistik og i mindre omfang sprogfærdighed. Nogle af disse inkluderer desuden et fokus på virksomhedskommunikation. For det andet har vi områdestudier, hvor en række sprog samles med hovedfokus på kultur og samfundsforhold i en given region og med en væsentligt mindre vægtning af kompetencer på det enkelte sprog. Også disse studerende er sprogstuderende, men deres sprogfærdighed vil typisk fokusere på reception og oversættelse til dansk snarere end produktion af sprog. For det tredje ser vi tilbud om sprogundervisning til ikke-sprogstuderende. I regeringens fremmedsprogsstrategi taler man om "sprog som tillægskompetence". Det drejer sig typisk om læse- og skrivefærdighed i akademisk engelsk, læsning af originalkilder på fransk, tysk, latin og græsk, sprog til udlandsophold (fx spansk, portugisisk og kinesisk) og sprog med særlig værdi på et givet arbejdsmarked (fx tysk til eksporterhverv, fransk til EU og kontakt med Vestafrika, spansk til kontakt med Latinamerika, russisk og arabisk til sikkerhedsformål og kinesisk, koreansk og japansk til kontakt med "emergent economies"). Interessant nok for den generelle diskussion om elevers og studerendes interesse for fremmedsprog viser KUs fem-årige projekt "Flere sprog til flere studerende", at brede studentergrupper er interesserede i at inkludere sprog i deres uddannelser, og at de kan se værdien af en række sprog og ikke alene engelsk (se rapporter på <https://cip.ku.dk/sprogstrategisk-satsning/> og Holmen & Risager 2018).

Både på amerikanske og danske universiteter har der været en tendens til at tro, at sprogstuderende udvikler deres sprogfærdighed gennem osmose – altså ved at færdes på universiteternes gange, deltage i undervisning om litteratur, historie og lingvistik og især gennem læsning af litteratur og fagstof på pågældende sprog. Man har ikke set det som universitetets opgave at bibringe de studerende sprogfærdigheder og har vrænget på næsen af at risikere at blive reduceret til "en sprogskole".

I det følgende vil jeg alene diskutere de rene sproguddannelser, og jeg vil understrege, at opretholdelsen af disse er væsentlige, ikke kun for uddannelsen af nye sproglærere til ungdomsuddannelserne, men også for undervisningen i sprog under områdestudier og for udbud af sprog som tillægskompetence. Fødekæden er derfor helt central.

Universiteternes sproguddannelser er rundet af en traditionel filologisk tankegang, hvor sprog og indhold knyttes uløseligt sammen. I den nyere faghistorie er sammenkoblingen imidlertid blevet meget løsere, og i dag er uddannelserne snarere opdelt i flere dimensioner, som ikke er tænkt sammen i de studerendes uddannelsesforløb. Det betyder, at de studerende selv må skabe sig en faglig profil ved at sammenstykke viden og kompetencer hentet fra meget forskellige vidensområder, og samtidig er der kun beskedent fokus på opbygning af de studerendes egen sprogfærdighed. Nogle sprogfag har propædeutik, andre forventer, at de studerende kommer med relevant sprogkompetence fra gymnasiet. Det skal understreges, at i en akademisk uddannelse er relevant sprogkompetence ikke kun et spørgsmål om niveau, men også om repertoire og dermed om beherskelse af de nødvendige genrer og strategier til kontinuerligt at udvide og reflektere over sproget gennem læringsaktiviteter.

Hvis uddannelserne ikke understøtter de studerendes fortsatte sprogudvikling, risikerer vi at få studerende med sprogfærdighed på et lavere niveau og præget af ikke-uddannelsesrelaterede genrer. Samtidig risikerer vi, at dette kan skade deres læringsudbytte, også i øvrige dimensioner af uddannelsen. En studerende fra sprogprofilerne (en slags tillægskompetence) på RUC rapporterer således erfaringer med, at hendes franskkompetence er en studiebonus i forhold til at få adgang til viden, som ikke er tilgængelig på dansk og engelsk. Hun fremhæver således, at hun kan arbejde mere kvalificeret med analyse og fortolkning, fordi hun har adgang til betydning, som står mere klart på det originale sprog. Men hun understreger også, at denne "frankbonus" kun virker på baggrund af et hårdt arbejde med at videreudvikle sproget (fra Bojsen 2018, s. 128). Et lignende perspektiv blev udtrykt i forbindelse med den rapport om status for fremmedsprog på amerikanske universiteter, som Modern Language Association udsendte i 2007: "Students often report that they lose ground in the language when they enter literature courses because language learning is no longer an issue" og senere "Grasping the cultural narratives of a society not only requires enough proficiency in its language to converse with educated native speakers on a level that allows both linguistic and metalinguistic exchanges, but it also requires a knowledge of cultural archives" (Pratt m.fl. 2008).

For at give sprogstudierne nyt liv har nogle i den amerikanske debat foreslået en reorientering af uddannelsernes faglige profil. Der er fx et stigende fokus på kulturstudier og på i højere grad at stille mod at udvikle de studerendes "translingual and transcultural competence". Man kan diskutere, på hvilket fagligt grundlag en reorientering skal ske, og hvordan de enkelte dimensioner skal vægtes. Men hvad man ikke kan overse, er behovet for, at der skabes en ny indre sammenhæng i uddannelserne. Mit bud er, at denne indre sammenhæng bedst skabes ved udvikling af et ændret sprogsyn.

Dette sprogsyn skal have de studerendes beherskelse af sproget i relevante genrer som kerne. Det skal baseres på deres forståelse af, hvordan betydning skabes i forskellige kontekster, herunder i de fagligt relevante teksttyper, og dermed hvordan sprog på både makro- og mikroniveau fungerer i forhold til såvel kommunikation, litteratur, historie og samfundsforhold. Det knyttes sammen med den sproglige refleksion, der ligger i de lingvistiske discipliner, men kan ikke erstattes af disse. Centralt består de studerendes læringsstrategier, fx deres udvikling af forskellige læsestrategier til forskellige teksttyper, af gode oversættelses- og formidlingskompetencer og deres indsigt i at trække kvalificeret på diverse sproglige korpora og andre digitale sprogværktøjer. De faglige aktiviteter skal indeholde en skriftlighedsdimension, som ikke alene vedrører kravene til eksamensopgaver, men også et bredere og kontinuerligt 'writing to learn'-perspektiv i forhold til uddannelsernes andre fagområder. Således er hovedargumentet for et ændret sprogsyn, at sprog og indhold grundlæggende ikke kan adskilles.

Hvis en indre sammenhæng i uddannelserne med udgangspunkt i et ændret sprogsyn skal bringes til at fungere, kræver det imidlertid også et øget og udvidet samarbejde mellem undervisere. Alle skal i princippet gøre sig klart, hvordan de studerendes sprogbeherskelse indgår som forudsætning og mål for de faglige aktiviteter, og denne klarhed skal tydeliggøres for de studerende. Man skal med andre ord blive skarpere på, hvordan sprog rammesættes i forhold til studier i litteratur, historie, samfundsforhold og lingvistik. Man kan med fordel også udvikle undervisningsformer, der aktivt bygger bro mellem fagområderne. Forhåbentlig vil en sådan nyorientering af universiteternes sprogfag kunne give kommende sproglærere en mere sammenhængende og efter min mening mere relevant fagprofil.

## LITTERATUR

- > **Bojsen, H. (red.) (2018):**  
*Hvis du ikke kan sproget ... Om flersprogethed og læring på RUC's sprogprofiler. Frederiksberg: Samfundslitteratur*
- > **Moderne Language Association.**
- > **Holmen, A. & Risager, K. (2018): Det flersprogede danske universitet. In Christensen, T. K. m.fl. (red.):**  
*Dansk til det 21. århundrede. Sprog og samfund. U Press, 153-170.*
- > **Pratt, M. L. et al. (2008): Transforming College and University Foreign Language Departments.**  
*Modern Language Journal, 92, 2, 287-292.*



# DIGITALE DØRE TIL SPROG – FAGLIG INDSIGT OG UDBLIK

Af *Chresteria Neutzsky-Wulff*,

*klassisk filolog og digital pædagog, Københavns Universitet*

**Digitale medier er i dag et grundlæggende læringsvilkår, men brugen af dem indebærer også en opmærksomhed på den digitale dannelse. Digitale medier kan i høj grad understøtte faglig fordybelse i sprogfagene og spille godt sammen med centrale motivationsfremmende faktorer. Det kan fx ske gennem udvikling af dialogiske læringsrum, målrettet brug af sprogkompetente programmer, tværsprogligt arbejde og understøttelse af sprog "on the go". Men der mangler fortsat fagdidaktiske undersøgelser af de digitale muligheder for sprogfagene i Danmark, og fagene kan blive bedre til at samarbejde og byde ind på det digitale dannelsesprojekt.**

Digitale medier udgør i dag et grundvilkår og dermed også et læringsvilkår. Digitaliseringen gennemsyrrer ikke blot vores måde at arbejde og leve på, men har også stor betydning for vores adfærd og kognition.

Det betyder imidlertid ikke, at digitale medier kan udvirke det læringsmirakel, de i starten blev udråbt til. Som alle andre redskaber har de fordele og ulemper.

Internettet bærer en overfladiskhed og en mangel på fokus i sig, som ofte synes at modarbejde den gode intention om at anvende digitale medier i undervisningen. Eleverne ender nemt alle andre steder end på den hjemmeside, læreren ønsker at anvende, og det kan være næsten umuligt at holde fokus ret længe ad gangen. For de fleste er det desuden meget svært at kvalitetsbestemme de oplysninger, de møder online.

På den måde kan man som lærer næsten ikke undgå, at arbejdet med digitale medier i faget også bliver et arbejde med digital dannelse. Med andre ord kan hverken digitale medier eller digital dannelse anskues isoleret: Digital dannelse må i dag siges at være en integreret del af almindelsen, og anvendelsen af digitale medier i undervisningen er ikke et mål i sig selv, men digitale medier kan siges at udgøre en række redskaber til at støtte arbejdet med de faglige mål.

Hertil kommer, at digitale medier på ingen måde kan anvendes som et redskab til at spare penge i skolesystemet. Omlægning til online-føreløb koster penge og kan være en god investering, men målet skal være fx fleksibilitet, ikke besparelser.

Digitale mediers fordele og ulemper kan heller ikke generaliseres. Nogle træk og problematikker vil selvsagt gå igen på tværs af fag, men

det er essentielt, at udvikling af gode eksempler og forskning sker i de forskellige fagdidaktiske kontekster.<sup>1</sup>

Kun på denne måde kan man undersøge og beskrive, hvad der rent faktisk virker i faget – og dermed selvfølgelig også i et bredere perspektiv, dvs., hvad faget præcis kan byde ind med på den digitale front i det fælles dannelsesprojekt. Udgangspunktet må imidlertid altid være den fagdidaktiske kontekst.

Denne artikels kortfattede påstand er, at digitale medier i høj grad kan understøtte faglig fordybelse i sprogfag, og at digitale medier spiller godt sammen med en række af de elementer, den didaktiske forskning har identificeret som centrale faktorer i motivation.

Motivation er en forskningsmæssigt svær, men for lærere uomgængelig størrelse. Jo mere et fag indbefatter, at elever afprøver nye ting (hvorved de kan føle sig sårbare) og kan bruge fejl konstruktivt, og jo mere en mestring af faget kræver træning og udholdenhed, desto vigtigere er det, at motivationen er stærk. Dette gælder ikke mindst i sprogfagene.

Inddragelsen af digitale medier i sprogundervisning kan fx danne rammen om kreative, legende og undersøgende arbejdsformer samt et arbejde med åbne spørgsmål, sikre elevernes selvbestemmelse og aktive læringsrolle og på samme tid lægge op til refleksion, individuelt og i fællesskab, ved at gøre progressionen synlig, hvorved de sproglige læringsprocesser kan bevidstgøres og italesættes. Der er mange muligheder for formativ feedback og variation.<sup>2</sup>

For sprogfagenes vedkommende sker der allerede en bred anvendelse af digitale medier til især træning af ordforråd og grammatik (typisk via quizzet), online-adgang til autentiske eller forlagsproducerede læringsmaterialer samt på nogle skoler også til mundtlig og/eller skriftlig dialog indbyrdes og med indfødte sprogbrugere.

Oftest trænes der dog individuelt (monologisk) via lyd- og videooptagelser. Desuden anvender mange lærere video (screencasts) til at rette skriftlige opgaver, og flere og flere lærere inddrager arbejde med sprogprogrammer som GoogleTranslate.

I denne artikel skal kort nævnes fire eksempler på områder, som med fordel kan udvikles mhp. at understøtte faglig fordybelse i sprogfag:

1. Dialogiske læringsrum: træning med indfødte sprogbrugere
2. Samarbejde med sprogkompetente programmer
3. Tværsprogligt arbejde (almen sprogforståelse videreført i fagene)
4. Redskaber til sprog "on the go", sprog i dialogiske situationer uden for klasserummet

<sup>1</sup> Definitionen i denne artikel er således "digitale medier i en sprogdidaktisk kontekst". Se desuden Caviglia og Neutzsky-Wulff (2014) 200-201 ang. en yderligere typologi for digitale medier i denne kontekst.

<sup>2</sup> Baseret på Vinther (2014) og Ågård (2014). Af pladshensyn er kun få eksempler medtaget. Se flere eksempler i Caviglia og Neutzsky-Wulff (2014).



Video og chat til mundtlig dialog anvendes allerede på flere skoler, men potentialet er større. Teknikken kører i dag noget mere problemfrit end tidligere, og der er udviklet didaktiske modeller til at stilladsere arbejdet og sikre adgang til netværk, også på begynderniveau.<sup>3</sup>

Med den generelle digitalisering af samfundet og de mange fleksible kommunikationsløsninger in mente vil det være helt oplagt at udfordre den traditionelle favorisering af dialog ansigt til ansigt og desuden introducere eleverne til de mange uformelle kommunikations- og læringsfora, der findes uden for klasserummet.

Når en dialog med indfødte sprogbrugere lykkes, motiverer det i meget høj grad eleverne, også til at gå videre med sprog både uden for skolens undervisningsrammer og i et efterfølgende studievalg. I det hele taget er de digitale muligheder for at inddrage autentisk materiale og kommunikere på fremmedsprog omfattende.

Man kan diskutere, hvor kompetente "sprogkompetente programmer" som fx GoogleTranslate eller andre oversættelsesfunktioner er, men ét er sikkert – vi kommer ikke uden om dem i undervisningen. Her til kan også regnes redskaber som indbyggede korrekturfunktioner og online-ordbøger og -opslagsværker.<sup>4</sup>

Med disse redskaber bliver kravet til at kunne reflektere over muligheder og faldgruber meget tydeligt, og dette er i høj grad et område, hvor netop den faglige fordybelse i sprogfag kan bidrage til elevernes digitale dannelse. Derfor er det vigtigt at udvikle og formidle gode opgaver til arbejdet med sådanne redskaber i sprogfagene.

Digitale medier er gode redskaber til at binde læringssekvenser sammen, hvilket også inkluderer at bygge bro mellem elevernes forskellige sprogfag. At kunne se sammenhænge mindsker arbejdsbyrden og styrker motivationen.

Fx kan elever selv opbygge og ajourføre et online-opslagsværk over ordforråd eller grammatik på tværs af sprog og på den måde videreføre arbejdet fra almen sprogforståelse.

I dialogiske situationer uden for klasserummets formelle vægge er der ofte brug for støtte til kommunikationen (sprog "on the go"), og her er det oplagt at udnytte og introducere eleverne til ressourcer, som er tilgængelige via mobiltelefonen, det være sig under videomøder med indfødte sprogbrugere, på studietur eller studieophold i udlandet.

Der er i denne henseende brug for at overskue og beskrive eksisterende programmer og også gerne udvikle nye tilbud med mulighed for at inddrage eleverne i udviklingen af materiale og programmer i kreative og innovationsprægede projekforløb.

Mulighederne er mange, og for sprogfagene er det således essentielt, at digitale mediers fagdidaktiske muligheder kortlægges og udvikles yderligere via forskningsprojekter, ikke mindst ift., hvordan digitale medier kan understøtte motivationelle faktorer. Selv om digitale

medier i høj grad er på den didaktiske forskningsdagsorden, mangler der fortsat fagdidaktiske undersøgelser i sprogfagene i Danmark.

Ydermere må sprogfagene arbejde tæt sammen om at formulere, hvad de kan byde ind med i forhold til det fælles digitale dannelsesprojekt mhp. en fælles beskrivelse, som lærerne derefter kan bruge i tilrettelæggelsen af undervisningen.<sup>5</sup>

De mange gode eksempler på brug af digitale medier i sprogun- undervisningen kan med fordel formidles, så sproglærere kan inspirere hinanden på tværs af skoler og niveauer i skolesystemet. Der sker allerede en indsamling via Det Nationale Center for Fremmedsprog og videre formidling, også af forhåbentlig kommende forskningsresultater, er oplagt via emu.dk og NCFE-hjemmesiden.<sup>6</sup>

3 Se modeller som eTwinning, eTandem, telekollaboration, CLIL osv. Bitsch (2019) beskriver et eksempel fra kinesisk, hvor kommunikationen via WeChat bygges gradvist op og udføres differentieret.

4 Se Caviglia og Neutzsky-Wulff (2014) 207-13 for en beskrivelse af sprogkompetente programmer.

5 Jf. arbejdet i nationale projekter om digital dannelse som DiDaK og DUFA. Et fælles arbejde i sprogfagene kunne med fordel lægge sig op ad de modeller, der allerede er udviklet i disse projekter.

6 Se fx Sprogkortet hos NCFE: <http://ncff.dk/sprogkortet/>.



## LITTERATUR

- > **Bitsch, Mette Sabroe (2019):**  
"Styrket faglighed med WeChat", side 44-45 i "Systemes" (2019): <https://viewer.ipaper.io/systime/systemes20191/?page=44> (hentet d. 1.9. 2019)
- > **Caviglia, Francesco og Chresteria Neutzsky-Wulff (2014):**  
"Det digitale læringsrum", kap. 16, side 193-216 i Andersen, Hanne Leth, Susana S. Fernández, Dorte Fristrup og Birgit Henriksen (edd.) (2014): "Fremmedsprog i gymnasiet – Teori, praksis og udsyn", Samfundslitteratur
- > **DiDaK (2017-19), projekt om "Digitale kompetenceområder", Caviglia, F., Chr. Dalsgaard, M. O'Donovan og Thomsen, M.B., Center for Undervisningsudvikling og Digitale Medier, Aarhus Universitet:**  
<https://tdm.au.dk/forskning/forskningsprojekter/didak/> (hentet d. 1.9. 2019)
- > **Dooly, M. (ed). (2008):**  
"Telecollaborative Language Learning. A Guidebook to Moderating Intercultural Collaboration Online", Peter Lang
- > **DUFA (2017-18), projekt om "Digitalt Understøttet Faglighed og Almendannelse" ved Jesper Tække og Michael Paulsen, Aarhus Universitet og Syddansk Universitet, formidlet i:**  
Paulsen, Michael og Jesper Tække (2018): "Digitalt understøttet faglighed og almindelse – Bog 1: et overblik", Forlaget UP – Unge Pædagoger (om DUFA-projektet)
- > **Sprogkortet, Det Nationale Center for Fremmedsprog:**  
<http://ncff.dk/sprogkortet/> (hentet d. 1.9. 2019)
- > **Vinther, Jane (2014):**  
"Motivation", kap. 7, side 83-93 i Andersen, Hanne Leth, Susana S. Fernández, Dorte Fristrup og Birgit Henriksen (edd.) (2014): "Fremmedsprog i gymnasiet – Teori, praksis og udsyn", Samfundslitteratur
- > **Ågård, Dorte (2014):**  
"Motivation", Frydenlund

# SPROG KOMMUNIKERER KULTUR – OG DET MOTIVERER!

Af Lene Walther-Larsen,  
lektor i spansk og kinesisk, Rysensteen Gymnasium

Sprogfags kulturdel er blevet styrket i læreplanerne, hvilket giver fagene nye muligheder for at motivere eleverne gennem et stærkere fokus på kulturforståelsesøvelser, der træner elevernes handlekompetence og selvindsigt i fagligt orienterede kultur møder. Det kræver ikke alene en øget fremmedsprogs kontekstualisering, men også at vi stimulerer elevernes interesser med aktuelle og vedrørende forløb, hvor kultur(forståelses)øvelser og anvendelig grammatik kombineres.

Sprogfag har altid haft en interkulturel forståelsesdel, men med nøglebegrebet "interkulturel kommunikativ kompetence" har de nye sproglige læreplaner lagt op til en ny dimension i sprog- og kulturundervisningen. Hermed er sprogfag blevet endnu mere centrale i elevernes globale dannelse. Eleverne skal nu ikke alene opnå viden om sprogområdets kultur, historie, samfund og geografi, træne evnen til analyse og fortolkning af diverse kulturprodukter samt perspektivere disse til egenkulturen. Nu skal de komparative færdigheder tilmed *række ud over* egenkulturen såvel som sprogområdets kultur, hvilket vil sige, at eleverne skal bruge *viden om og fortolkning af* sprogområdet som en genvej og et middel til at kunne forstå andre kulturer og følgelig kunne *agere* i multikulturelle miljøer.

Det at kunne agere er en central pointe, for i "interkulturel kompetence" ligger der en vis fordring om at kunne *handle*. Sprogfag skal give eleverne redskaber til at se sig selv gennem den andens øjne og forstå andres tanker og vaner med det formål at indgå i en fordomsfri dialog. Med andre ord skal eleverne rustes til kultur mødet, og gennem sproget skal de kunne handle i en globaliseret verden.

For at kunne handle skal eleverne vide noget om sig selv (og den anden) i kultur mødet, hvilket skaber et behov for, at sprogfagene kulturundervisning giver endnu mere plads til refleksion og kulturforståelse. Min erfaring fortæller mig, at det muligvis også kunne gøre sprogfagene mere populære og motivere eleverne, hvis man i højere grad profilerer sprogfag som kulturfag.

## KOMMUNIKATIV KOMPETENCE

I forhold til den sproglige del er orienteringen mod global dannelse desuden meget synlig i læreplanerne, idet fremmedsprogsundervisningen nu er kommunikativt orienteret. Eleverne skal lære si-





tuationsbaseret og autentisk sprogbrug, som giver dem færdigheder i at udføre sproghandlinger, som de kan afpasse i forhold til det sproglige rum. Den kommunikative sprogundervisning er anvendelsesorienteret fordi grammatik, ordforråd og syntaks skal indgå i en passende kontekst.

Som et led i udviklingen af den kommunikative kompetence skal eleverne dermed tilegne sig både en diskursiv og pragmatisk kompetence for at opretholde kommunikationen. Sprogets handlingsorienterede rolle som et redskab for et succesfuldt kulturmøde bliver derved tydeligere.

## KULTUR(FORSTÅELSE):DIDAKTISKE PRINCIPPER

Hvordan kan man så arbejde med de nye fremhævede handlingsperspektiver i sprog- og kulturundervisningen og give eleverne et bedre blik for deres egen rolle i kulturmødet samt motivere dem til at vælge sprogfag? Interkulturel kompetence handler jo i princippet om at nedbryde fordomme, hvilket kan synes banalt, men hvordan får man eleverne til at reflektere over egne fordomme? Det er bl.a. et spørgsmål om den måde, undervisningen foregår på. Eleverne skal have mulighed for at danne egne indtryk og ikke bare reproducere lærerens ord. Vidensformidlingen i kulturundervisningen bør derfor være undersøgende og induktiv med åbne faglige oplæg.

For at eleverne ikke blot befæster deres fordomme, men i stedet lærer at forhandle dem, og samtidig lærer at forstå egne kulturelle bidrag til dem, kan man i forløbenes struktur give plads til refleksion og revision af denne refleksion samt af elevernes produkter. Man kan med fordel strukturere et forløb omkring et kulturmøde og på den måde facilitere refleksioner (og revisioner) både før, undervejs og efter. Af samme årsag er mange sprog- og kulturøvelser komparative. Det kan fx bestå i en slags simulerede kulturmøder, hvor eleverne tager forestillede "dansker/(eksempelvis)spanierhatte" på og efterfølgende laver og begrundner hypoteser om det i begge kulturer. Man kan også udvikle produkter til begge kulturer, fx turistguides med do's and don'ts, social etikette, mini-parlør etc., hvor eleverne anspores til at reflektere over forskelle og ligheder. I forbindelse med en studierejse kan eleverne forberede interviewguides inden for det emne, de vil undersøge på rejsen. I alle øvelser flettes sprog og kultur sammen for at gøre sprogundervisningen anvendelsesorienteret.

## FAGLIGT INDHOLD DER MOTIVERER

Sprog- og kulturundervisningen skal give mening for eleverne. Lysten til at reflektere (og dermed handle) kræver også, at eleverne har en interesse i det faglige indhold, de møder. Derfor bør emnerne være vedrørende og aktuelle, så de kan bruges i elevernes "virkelige liv", og det kan være en fordel at tænke over, om forløbene interesserer den unge og kan bruges uden for klasseværelset til at tale med fx unge fra de andre sprogområder.

I den kommunikative ånd har de fleste læreplaner løsnet lidt op på de specifikke grammatiske krav, hvilket indebærer, at man er fri til at overveje anvendeligheden af den grammatik, man underviser i, og om eleverne rent faktisk anvender den. I samme optik er det, som nævnt, centralt at man kombinerer kultur og sprog, hvilket betyder, at man tager den grammatik ud, som er relevant for det emne, eleverne skal kunne tale om. Eleverne lærer fx om årstal og datider, når de skal tale om Mexicos historie.

## SPROGFAG I KONTEKST

Der hvor sproget bliver anvendelsesorienteret og kulturundervisningen refleksiv i den forstand, at elevernes handlekompetence kan afprøves, er i kulturmødet. Det gøres bedst ved, at sprogfagene ikke står alene med deres forløb – de bliver mere funktionelle og aktuelle i elevernes liv i det øjeblik de læres i en kontekst. I samspillet med andre fag "tvinges" man bl.a. til at spille på den "ikke-sproglige del" ved det andet fag og derved prioritere den interkulturelle kompetence.

Kulturmøderne bør have et fagligt formål, hvor eleverne tester deres refleksive forarbejde og produkter. Mange skoler er efterhånden heldige at have studierejser og ved at have et fagligt tema, som man arbejder med både før, under og efter disse, skaber man netop sammenhæng mellem det, eleverne lærer inden for og uden for klasse-lokalet. Hvis man har en decideret udveksling, kan man derudover lave øvelser med partnereleverne. Fx kan de sammen med partnereleverne rette førnævnte interviewguides.

Nu er kulturmøder meget mere end en studierejse. De kan også gøres i det små. Ud fra ovenstående didaktiske principper kan man fx samarbejde med relevante organisationer i Danmark eller med danske virksomheder i sprogområderne. Man kan også samarbejde med udenlandske studerende fra universiteter eller fra sprogskoler i Danmark, ligesom man kan få danske studerende ud som gæstelærere og lave oplæg og opgaver om kulturelle temaer. Endnu en mulighed er at lave brobygningsprojekter med grundskoleelever. Man kan lave virtuelle samarbejdsprojekter med unge i sprogområderne. Derudover kan man deltage i sprogkonkurrencer eller lave sprog- og kulturtemadage for alle skolens sprogelver. Endelig kan man facilitere, at eleverne rejser udenlands i sommerferier eller efter endt gymnasieførløb.

## STRUKTUREN STÅR I VEJEN

Eftersom sprog læres bedst i kontekst, er det helt nødvendigt at skabe de rette strukturelle rammer for, at det kan lade sig gøre – fx ved at løsne op for de mange bindinger på studieretningerne. Sprog skal bringes i spil som studieretningsfag på flere studieretninger, hvorved studieretningerne får karakter af at være "områdestudier".

# EN LOKAL SPROGSTRATEGI

Af Morten Bayer, Christine Leturgie og Lone Eibye Mikkelsen

Tænk tanken om Sprog anbefalede i 2016, at alle gymnasier skulle have en sprogstrategi.

**Regeringens strategi for styrkelse af fremmedsprog i uddannelsessystemet (2017) opfordrer kommuner og uddannelsesinstitutioner til at udarbejde lokale sprogstrategier, der angiver, hvordan der arbejdes med at styrke fremmedsprogene på de enkelte skoler og institutioner.**

**I forbindelse med det lokale arbejde er her en række konkrete bud på, hvilke elementer en sprogstrategi kan indeholde. På side 28 er der et konkret eksempel fra Nørre Gymnasium på et gymnasiums sprogstrategi.**

## SPROGSTRATEGIENS MÅL

En sprogstrategi skal – som andre strategier – fastsætte afgrænsede mål. Det er nødvendigt og nyttigt for at kunne udarbejde og styre fokuserede handleplaner.

Relevante kriterier for målene kan på et overordnet niveau bl.a. være, at de er

- klare og specifikke – så alle med sikkerhed ved, hvornår målene er nået
- motiverede og motiverende – så de let kan begrundes og anerkendes
- realistiske – også i relation til tidsforbruget
- tidsbestemte – så alle kender tidsrammen for, hvornår målene skal nås

Gymnasierne kan fx arbejde med en strategi for, at

- flere elever vælger sproglige studieretninger, og flere opgraderer deres fortsættersprog til A-niveau
- integrere fremmedsprogsgangene bedre i tværfaglige forløb
- samarbejde med folkeskolerne i nærområdet
- samarbejde med kulturinstitutioner i nærområdet
- sikre talentudvikling inden for sprogfagene
- profilere sprogfagene i et karrierelæringsperspektiv – fx gennem samarbejde med videregående uddannelser og erhvervslivet
- sikre et stærkt fremmedsprogsmiljø på skolen – både blandt lærere og elever
- profilere fremmedsprogene som nyttige på linje med andre fag i forhold til elevernes generelle kompetenceudvikling og dannelse.

## KONKRET HANDLEPLAN

Strategier skal udfoldes i konkrete tiltag, projekter, forløb eller arrangementer, der skal til for, at strategiens mål kan nås.

Handleplanens enkeltdele skal selvfølgelig afstemmes den lokale kontekst – fx kan en indsats for at øge elevernes lyst til at vælge sprogfagene i gymnasiet tage udgangspunkt i de lokale elevers motivation for at til- eller fravælge at lære sprog.

Det er værd at overveje, om man har den rette viden, inden man konkretiserer og prioriterer indsatserne – eller om man skal inddrage det strategiske arbejde med en eller flere undersøgelser.

Strategiens handleplaner kan rumme og samle nye og eksisterende indsatser. Mange skoler har allerede en del år arbejdet hårdt for at profilere sprogfagene, og det er oplagt, at det arbejde fremadrettet understøtter den samlede målrettede strategi.

Enkeltinitiativer og spontane indsatser kan også tænkes og udføres som understøttende dele – særligt hvis strategien er kendt af alle, og de tager ejerskab til den.

I relation til de enkelte temaer for en sprogstrategi kan konkrete handleplaner fx være:

Strategisk spor: *At sikre talentudvikling inden for sprogfagene*

- Konkret handleplan: Udarbejdelse af talentprogram for fremmedsprogsgangene, der omfatter tilbud om min. ét særligt arrangement eller forløb pr. semester.

Strategisk spor: *At profilere sprogfagene i et karrierelæringsperspektiv*

- Konkret handleplan: Etablering af samarbejdsaftale med én eller flere lokale virksomheder og/eller institutioner med henblik på besøg og erfaringsopbygning med anvendelse af sprogkompetencer i en konkret arbejdsmæssig sammenhæng.

Strategisk spor: *At sikre et stærkt fremmedsprogsmiljø på skolen (både blandt lærere og elever)*

- Konkret handleplan: Etablering af tradition for afholdelse af et eller flere årlige sprogevents eller fællestimer på tværs af sprogfagene.

Strategisk spor: *At sikre en god brobygning mellem sprogundervisningen i folkeskolen og i gymnasiet*

- Konkret handleplan: Etablering et samarbejde omkring sprog med folkeskoler i nærområdet gennem lærersamarbejde eller konkrete brobygningsforløb med sprog i fokus.

## ROLLE- OG ANSVARSFORDELING

Det kan være relevant for alle aktører på skolen at overveje, hvilken rolle og hvilke opgaver de har i forbindelse med strategien.

Det er også værd at overveje, hvilken rolle medarbejdere, der ikke har en direkte kontakt med sprogundervisningen, har.

Ansvaret for at planens enkelte dele føres ud i livet skal fordeles tydeligt, og hvis det strategiske arbejde skal forankres i skolens dagligdag, og ikke kun begrænse sig til en bestemt periode eller være afhængigt af enkelte ildsjæle, bør man overveje en slags automa-

tisk turnusordning i forhold til fordelingen af opgaver og/eller ansvarsområder.

## OPFØLGNING

Indsatserne skal følges, evalueres og justeres så det sikres, at de på bedste vis støtter op om strategiens målsætninger. Der bør lægges en plan for opfølgning og kvalitetssikring i forbindelse med den overordnede handleplan.

*Artiklens forfattere: Christine Leturgie er lektor på Nørre Gymnasium og formand for Fransklærerforeningen, Lone Eibye Mikkelsen er rektor på Aarhus Katedralskole og Morten Bayer er konsulent i Gymnasieskolernes Lærerforening.*





## NØRRE GYMNASIUMS SPROGSTRATEGI

Af Ingrid Agostoni, Ida Diemar, Charlotte Illemann og Anne Jalsøe

**På Nørre Gymnasium ønsker vi at skabe og danne elever, som er nysgerrige, og som interesserer sig for verden. Elever, som tager deres globale medborgerskab alvorligt, som gerne vil forstå verdens mangfoldighed, og som gerne vil forstå, hvorfor folk gør, som de gør, og tænker, som de gør. For at kunne blive det, er det en immanent nødvendighed at kunne sprog.**

Det er nødvendigt at have brede sprogkompetencer. Mange af de store udfordringer, vi står overfor i dag, er grænseoverskridende. De rækker nemlig ud over vores nationale og sproglige grænser. En vigtig pædagogisk opgave for os i det 21. århundrede er at gøre vores elever til verdensborgere (Kemp 2005), der skal forstå og respektere verdens mangfoldighed i en global, foranderlig og multikulturel virkelighed, som Danmark er en del af.

Kendskab til sprog giver førstehåndsviden om verden, om forskellige samfund og kulturer. Sprog giver os et dynamisk udsyn og udvider vores erfaringshorisont. At kunne læse, lytte, forstå og diskutere på flere sprog end engelsk og dansk, styrker vores interkulturelle, transnationale og globale kompetencer, som gør os i stand til at skabe kontakter og forbindelser på tværs af verden uden at miste følingen med det lokale og kontekstspecifikke. Kompetencer som erhvervslivet og arbejdsmarkedet til stadighed efterspørger.

At skabe flersprogede globalt orienterede verdensborgere er ikke blot et filosofisk og pædagogisk ideal, men et almenmenneskeligt behov og en nødvendighed i en globaliseret verden, hvis vi kollektivt skal kunne løse verdens store epokale nøgleproblemer.

På Nørre G vil vi gerne skabe en fælles fortælling om sprog. Vi har derfor en lokal sprogstrategi, der skal styrke læring af sprog i gymnasiet og hermed den interkulturelle og demokratiske dannelse. Vi er en skole, der fremmer, styrker og sætser på sprog.

Vores strategi og indsatsområder tager udgangspunkt i vores vision og ønske om, at Nørre G skal have en bred profil og være et gymnasium, der er præget af mangfoldighed, international atmosfære og faglig begejstring i et udviklende og udfordrende læringsmiljø. Vi stræber efter at tilbyde stærkt profilerede studieretninger inden for såvel de naturvidenskabelige, samfundsfaglige, sproglige som de musisk-kreative områder.

### FOKUS PÅ SPROG

Vi har derfor nedsat en arbejdsgruppe af sprogfolk og ledelsespersoner, som i fællesskab arbejder på at øge interessen for

at lære og blive gode til mere end ét sprog. Herudover fortsætter vi eksisterende tiltag som fx brobygning med folkeskoler, udvekslingsrejser, MUN (Model United Nations) og Juniortalent, men har også flere nye tiltag på tapetet. Vi integrerer sprog i flerfaglige forløb og i undervisningen, fordi det giver mening at lære spansk, tysk eller fransk, når man som elev indser, at man kan bruge sproget til at opnå en dybere forståelse for faglige sammenhænge.

Vi deltager i diverse konkurrencer og sprogolympiader: *II Competition, Sprogliga - International Lingvistisk Olympiade og DM i sprog* for at vise og understøtte sprog som videnskab og karrieremulighed.

Vi har i forbindelse med vores studieretningsintroduktion fokus på FN's verdensmål, hvor både spansk, tysk, fransk, engelsk og latin er i spil og præsenteres. Almen sprogforståelse har fået en mere central rolle, og bruges som løftestang for at styrke et fælles sprog om sprog. Forløbet indledes med et fælles arrangement for hele årgangen. Undervisningen varetages af latinlærere og sprog lærere, der koordinerer et fælles forløb. På Nørre G vælger vi at lade eleverne starte med enten spansk, tysk eller fransk allerede i grundforløbet for at øge fokus på sprog og skabe sammenhæng mellem sprogundervisning og elevernes almene sprogforståelse.

## SPROGDAGE

I de forskellige sprogfag har vi sprog dage, hvor sprog er i fokus. I fransk har vi fx en innovativ sprog dag, hvor vores elever planlægger og afholder workshops for elever fra de lokale folkeskoler med forskelligartet fransk fagligt indhold, der er relateret til elevernes undervisning, både i 1g og folkeskolen. Herudover har vi dage med fokus på at udvide elevernes kendskab til de globale frankofone lande.

I spansk har vi fx afholdt en sprog dag for alle 1g'er med fokus på Fairtrade, rettigheder og Latinamerika med besøg af NGO'er, forskellige workshops og dilemmaspil. Læringsmålet var således verdensborgerskab. Desuden var målet også at arbejde med forskellige vidensdimensioner samt udfordre og forandre elevernes epistemologiske viden og common-sense forståelse af virkeligheden omkring dem.

På tyskholdene udnytter vi fordelene af at være tæt på Tyskland og tager bl.a. én gang om året alle 1g-elever med tysk til Lübeck. Med udflugten skaber vi et sprogligt fællesskab blandt tyskeleverne, og giver dem muligheden for at opleve tysk kultur på egen hånd. Hjemmefra har eleverne forberedt spørgsmål til Lübecks borgere, som de gennemfører interviews med på tysk. På den måde får de afprøvet deres sproglige kompetencer og får oplevet et autentisk tysk uden for klasselokalet. Ekskursionen giver eleverne en oplevelse af, at tysk er et sprog, de kan kommunikere på - og som de med lidt umage også kan forstå.

Et andet tiltag er at styrke sprog ved at lade sprog være det samlende punkt på tværs af fag i vores flerfaglige forløb. I år arbejder 2g med et fælles tema om bæredygtig mad sammen med deres sprogfag og et naturvidenskabeligt fag. Vi arbejder med tekster på originalsprog, og det tværfaglige samarbejde med naturvidenskab er en oplagt mulighed for at udfolde videnskabsteori inden for sprogfaget.

## FÆLLES OM SPROG

Vores fokus på sprog er et samarbejde mellem ledelse og sprog lærere - og med hele lærerkollegiet. Det har været et ønske fra start, at alle fag bakker op om vores indsats for sprog, både i forlængelse af vores overordnede strategi for skolen og i forlængelse af vores målsætning for sprog i relation til almen dannelse.

Vi har sprog både i AP og som selvstændige fag i grundforløbet for at markere sprogs betydning for almen dannelse. Derudover tilbyder vi en lang række af studieretninger med sprog på A-niveau, og vi har spansk, tysk og fransk på A-niveau uden for studieretninger.

I alle fags læreplaner spiller fremmedsprog en rolle, og det er med til at understøtte vores sprogstrategi og tænkning om sprog som alment dannende. I religion læses fx tekster på hhv. tysk, fransk og spansk om homo-vielser, i samfundsfag læses tekster om velfærdsstaten på fremmedsprog for at illustrere de forskellige landes værdier og normer, og i oldtidskundskab læses uddrag af tragedier på forskellige sprog, og i flerfaglige forløb læses tekster om fx atomkraft. Mulighederne er mange.

Målet er, at alle fag bakker op om sprog som en naturlig medspiller i elevernes læringsproces og almene dannelse. Målet er også, at sprog fra politisk side gives større positiv opmærksom, og dermed også styrkes den vej.

*Artiklens forfattere: Ingrid Agostoni er lektor i spansk og filosofi, Ida Diemar er uddannelseschef og lektor i dansk og mediefag, Charlotte Illemann er lektor i fransk og religion, og Anne Jalsøe er lektor i tysk og historie, alle ved Nørre Gymnasium.*

## LITTERATUR

- > **Kemp, Peter. (2005).**  
*Verdensborgeren som pædagogisk ideal.* København: Hans Reitzels Forlag.
- > **Verstraete-Hansen, Lisbeth og Øhrgaard, Per. (2017).**  
*Sprogløse verdensborgere - Om uddannelsespolitik, der forsvandt, Jurist- og Økonomforbundets Forlag.*

# EN SPROGSTRATEGI I SAMARBEJDE MED KOMMUNEN OG DET LOKALE ERHVERVSLIV

Af Lone Eibye Mikkelsen,  
rektor Aarhus Katedralskole

**Den nationale sprogstrategis klare målsætning er, at flere elever skal vælge sprog. Det kræver, at motivationen for sprog styrkes tidligt i uddannelsessystemet, og det er oplagt, at den indsats skal ske i et målrettet samarbejde mellem udskoling, ungdomsuddannelser og lokalsamfundet uden for skolen. Derfor opfordrer den nationale sprogstrategi til, at de enkelte kommuner sætter sprog på dagsordenen og udarbejder lokale kommunale sprogstrategier. En række emner kan med fordel tænkes ind i den kommunale sprogstrategi – fx udbud af fag, samarbejdsnetværk og konkrete projekter eller aktiviteter. De gymnasiale uddannelser er klar til samarbejdet, og det er håbet, at kommunerne også vil være med.**

I den nationale "Strategi for styrkelse af fremmedsprog i uddannelsessystemet" fra november 2017 er det en klar målsætning, at flere elever skal vælge sprog. En manglende interesse for og prioritering af sprogene kan, som der så rigtigt står i strategien, få negative konsekvenser for sprogenes fødekæde, og konsekvensen kan i sidste ende blive en mangel på sprogundervisere, både i grundskolen og på ungdomsuddannelserne.

Denne mangel på sprogundervisere opleves allerede i ungdomsuddannelserne, især inden for fagene tysk og fransk, og fremskrivninger viser, at inden for de næste år vil mange sprog-lærere i gymnasiet gå på pension. Da der samtidig kun uddannes ganske få nye kandidater med de pågældende fag pr år fra universiteterne, vil det med tiden blive (endnu) vanskeligere at besætte stillingerne.

Derfor skal motivationen for sprog styrkes tidligt i uddannelsessystemet, så eleverne vælger sprogfagene til. Eleverne skal præsenteres for alle de mange muligheder, der ligger i sprogene, og flere dygtige elever skal have lyst til at lære sprog, hvis vi skal bryde den negative spiral for sprogfagene. Dette er også af afgørende betydning for erhvervslivet og vores samhandel med udlandet.

Hensigten i sprogstrategien er, at dette skal ske via forskellige initiativer, herunder blandt andet en tidlig sprogstart og en målrettet indsats i udskoling for at styrke elevernes interesse for sprog og herved medvirke til, at de vælger sprog i deres ungdomsuddannelse og også gerne på de videregående uddannelser.

Det er oplagt, at denne indsats skal ske i samarbejde med ungdomsuddannelserne og gerne også med inddragelse af virksomhederne i lokalsamfundet. Derfor opfordres der i den nationale sprogstrategi til, at man i de enkelte kommuner sætter elevernes sprogkundsk-

ber på dagsordenen og udarbejder en lokal, kommunal strategi for fremmedsprogene med henblik på at opprioritere sprogfagene og gøre dem til et specifikt indsatsområde. Dette sikrer sammenhæng og fælles retning i kommunen for alle grundskolernes indsats. Desuden er kommunernes stemme vigtig i den offentlige debat, hvor vi på mange områder savner en italesættelse af, at sprog er vigtige at have med i bagagen for alle elever.

En kommunal sprogstrategi bør også være en essentiel del af de internationaliseringsstrategier, som mange kommuner for tiden udarbejder. Det er af afgørende betydning, at sprogene ikke bliver overset her.

Den kommunale sprogstrategi bør skabes og tage udgangspunkt i et struktureret samarbejde mellem de forskellige uddannelsesinstitutioner og kommunen og meget gerne også med inddragelse af det lokale erhvervsliv. Det skal sikres, at sprogstrategien bliver realistisk, at den er tilpasset de aktuelle lokale forhold, og ikke mindst, at den hænger sammen på langs i uddannelsessystemet fra grundskole til videregående uddannelse.

Uddannelsesstederne vil i fællesskab sammen med kommunen kunne afdække konkrete barrierer for elevernes sproginteresse (fx mangel på fransklærere på grundskoleniveau eller på professionshøjskolerne) og kan spille ind med relevante inputs og ideer, som kvalificerer, hvad sprogstrategien kan indeholde i lokalområdet.

I den kommunale sprogstrategi kan følgende emner med fordel indgå:

- Hvilke fremmedsprog vil kommunen udbyde i sine grundskoler?
- Hvad kan man gøre for at sikre, at et bredt udbud af fremmedsprog opnås?
- Hvilke krav skal der stilles til sprogfaglærernes uddannelsesniveau?
- Hvordan tænkes samarbejdet mellem grundskoler og ungdomsuddannelser konkret at foregå?
- Kan man forestille sig nye samarbejdsinitiativer vedrørende sprogfagene?
- Er der fx mulighed for at samarbejde om udbuddet af konkrete valgfag i grundskolen?
- Hvilke muligheder er der for at skabe netværk mellem grundskolens og ungdomsuddannelsernes sprog-lærere eller andre sprogfaglige netværk (fx gymnasierne og lokale virksomheder, der benytter medarbejdernes fremmedsproglige kompetencer)?
- Hvilke muligheder er der for at sætte konkrete projekter og fælles events, der kan øge elevernes interesse for en karriere med sprog, fx ved at sætte fokus på sprogfagernes betydning i lokalsamfundet. Det kan overvejes, om lokale virksomheder vil deltage aktivt, fx som sponsorer, bidrage med rollemodeller, stille projektopgaver eller udskrive konkurrencer mm.

Andre initiativer kan være, at kommunens grundskoler udbyder et nyt fremmedsprog som valgfag i et år eller kortere tid (fx gennem Ungdomsskolen), ligesom der kan laves særskilte faglige forløb på sprog-



ligt rettede ungdomsuddannelser for dygtige sprogeløvere i udskolingen.

Det er også oplagt, at de lokale udskolingsklasser gennemfører en aktivitet (fx emneuge) målrettet fremmedsprog, og at kommunen opfordrer alle sine folkeskoler til at deltage i sprogkonkurrencer eller til at gennemføre særlige sprogarrangementer i stil med de naturfaglige *Science Week* eller *Hour of Code*.

Særlige temadage, fx i forbindelse med valg, nationaldag, genereringsdag, jul, fastelavn eller lignende, kan bruges som afsæt til at sætte fokus på det sprog, der tales i det pågældende land.

Et andet oplagt område at tage fat på i den kommunale sprogstrategi er talentudvikling, hvor det for eksempel kan aftales, at dygtige sprogeløvere fra gymnasierne besøger grundskoler for at undervise udskolings elever i et kortere forløb, eller hvor eleverne fra grundskolerne kommer på besøg og bliver undervist på ungdomsuddannelserne.

I samarbejdet kan opmærksomheden på betydningen af at kunne sprog i en globaliseret verden øges. Ingeniører, læger og teknikere har også brug for at kunne tale med kolleger i andre lande, selv om sprog ikke er deres hovedfokus, og her kan de lokale virksomheder med fordel inddrages for at vise eleverne, hvor vigtigt det er at kunne sprog og at kunne afkode kulturkoder.

De gymnasiale ungdomsuddannelser står på spring for at medvirke til at skabe lokale og kommunale sprogstrategier. Det er håbet, at kommunerne gør det samme.





# ELEVER: SPROG SKAL BRANDES STÆRKERE PÅ ALLE NIVEAUER I UDDANNELSESSYSTEMET

Af Lars Prestien,

konsulent, Gymnasieskolernes Lærereforening

**Det går ned ad bakke for fremmedsprogene i gymnasieuddannelserne. Tal fra Undervisningsministeriet viser, at andelen af stx-studenter med 3 fremmedsprog er faldet fra 42 procent i 2007 til 4 procent i 2017. Hvorfor er udviklingen gået i den retning? Og hvad skal der til, for at sprogfagene ikke forbliver sjældne blomster, der kun åbner sig for de få?**

Det var et par af de presserende spørgsmål, som Gymnasieskolernes Lærereforening bar med sig til Roskilde Gymnasium en gråvejrsfredag i december. Vi havde fået en aftale i hus med seks elever fra sproglige studieretninger på gymnasiet, der placerer sig majestætisk overfor Roskilde Domkirke og med udsigt til fjorden.

Eleverne havde indvilget i at give os et indblik i deres interesse for sprog og komme med bud på, hvad de mener, der skal til for at fremme udbredelsen af fremmedsprog blandt gymnasieeleverne.

## MEGET AFGØRES I FOLKESKOLEN

Både forkærlighed for og modvilje mod sprog kan ifølge eleverne spores til gode og dårlige erfaringer fra undervisningen i fremmedsprog i folkeskolen. Det er som regel her, at lysten til at arbejde videre med sprog i gymnasiet bliver vakt, og den er typisk bundet til gode erfaringer med en engageret og dygtig lærer.

“Jeg havde en vildt god lærer i tysk i folkeskolen, hun motiverede mig og havde stor indflydelse på, at jeg valgte en sproglig studieretning i gymnasiet” – Line 2.B – engelsk a, spansk a og tysk a.

“Jeg havde en rigtig god fransklærer i folkeskolen, det motiverede mig. Vi blev blandt andet undervist inspirerende med bolde, der blev kastet op i luften, og når man så fik bolden, skulle man sige bestemte ord” – Caroline 2.B – spansk a, fransk a og engelsk a.

Omvendt kan de dårlige erfaringer fra folkeskolen dræbe lysten til at kaste sig energisk over sprogfagene i gymnasiet, fortæller flere. Erfaringerne kan have mange udtryk, og de er ikke nødvendigvis knyttede til lærerne. En elev fortæller fx, at tysklæreren i folkeskolen sådan set

var udmærket, men blandt drengene bredte der sig en stemning af, at tysk “var skidt” og ikke et fag, man skulle gøre noget ved. Det resulterede i, at drengene i klassen samlede sig om at spille spil i undervisningen og derfor intet lærte i tysktimerne.

En anden elev følger op og fortæller, at der i hendes omgangskreds gik fortællinger fra ældre søskende om, at tysk var “nederen”, og at det var med til at bringe faget i miskredit og få elever til at fravælge det.

## SPROG SKABER UDSYN

Fælles for de seks elever er en forkærlighed for sprog, som hovedsagelig er grundlagt i folkeskolen. Den har forskellige udtryk og erfaringsgrundlag, men et stærkt fælles element for alle er den gode følelse, man opnår, når man på fx ferier og ophold i udlandet er i stand til at kommunikere på fremmedsprog med andre.

“Det er vildt fedt og giver en god følelse, når man kan kommunikere med folk rundt om i verden” – Laura 1.B – spansk a, fransk fortsætter a og engelsk a.

At kunne bruge fremmedsprog meningsfuldt i sin dagligdag bliver ligeledes sat højt af eleverne.

“Jeg går til zumba og lytter meget til spansk musik. Det er rart at kunne forstå, hvad de synger” – Line 2.B – engelsk a, spansk a og tysk a.

Eleverne peger også på det værdifulde i, at man kan se resultaterne af det, man har lært, når der er studierejser og udvekslingsophold i udlandet, og når elever fra udlandet, fx Tyskland eller Spanien, er på genvisit i Danmark og skal bo hjemme hos ens familie.

Desuden vægter det kulturelle aspekt i sprog tungt. Eleverne siger samstemmende, at en vigtig del af sprogundervisningen er at få indblik i og forståelse for andre landes kulturer, som er med til at skærpe et internationalt udsyn.

“Sprog er kreative. Jeg kan godt lide at være tæt på andre lande og lære om deres kultur og lære sproget. Jeg kan fx tysk og spansk, og det er vigtigt at kunne i en stadig mere kompleks og globaliseret verden, hvor der er krav om at kunne kommunikere på flere sprog” – Gina 3.B: tysk fortsætter a, engelsk a og spansk a.

## NØDVENDIGT AT BRANDE SPROG BEDRE

Som en rød tråd i elevernes fortællinger løber udfordringen af deres interesse for sprog, når andre – ofte venner og familie – utilsløret tilkendegiver, at valget af en sproglig studieretning nok kan være interessant, men ikke kan bruges til noget.

Man bliver hurtigt bragt i en forsvarsposition, siger eleverne, men de forklarer, at sprog åbner ens verdensbillede, og at sprogforståelse

og kulturel indsigt kan bruges hele livet. Sprog begrænser ikke, men giver udsyn og indsigt.

“ Med mine sprog har jeg 50 muligheder mere for at læse videre. Men hvis man vil ind på et studie, hvor man lige mangler et fag eller et bestemt niveau i et fag for at komme ind, kan man jo bare læse det op bagefter” – Line 2.B – engelsk a, spansk a og tysk a.

“ Jeg kunne godt tænke mig at arbejde som animator eller kunstnerisk administrator på internationalt niveau, og her er det vigtigt at kunne sprog” – Jacob 3.B – fransk fortsætter a, engelsk a og latin c.

Fælles for eleverne er en stærk opfordring og appel til, at man på alle niveauer i uddannelsessystemet gør noget for at brande sprogfagene bedre. Der er brug for at skabe fortællinger om, hvad man kan bruge sprog til, så den gængse og fejlagtige opfattelse af sprog som noget ubrugeligt ikke får lov til at stå uimodsagt og brede sig endnu mere. Fortællingerne kan også være med til at trække flere drenge til sprogfagene, som i overvejende grad søges af pigerne, understreger eleverne.

## STYRK FREMMEDSPROG I GRUNDFORLØBET

Hvis flere skal vælge fremmedsprog i gymnasiet, er der – ud over en stærkere branding af sprogfagene – ifølge eleverne brug for nogle ændringer. Fx fylder sprogfagene for lidt i grundforløbet. Man skal have mulighed for at møde sprogene allerede her, så man kan blive inspireret og få interesse for dem. De skal ikke stå i venteposition til studieretningen, fastslår eleverne.

Desuden skal omtalen af de sproglige studieretninger ændres. Ord som “supersproglige” skaber forkerte associationer til elever, der er overmåde gode til sprog og grammatik. Det afholder helt sikkert elever, der ikke ser sig selv som supersproglige, men har interesse for sprog, fra at vælge en sproglig studieretning. Det giver et bedre signal, hvis vi fx kalder de sproglige studieretninger for “kulturklassen” eller “kulturretningen”, påpeger eleverne.

“ Mange tror, man taler flydende, når man er supersproglig, men sådan er det jo ikke. Man prøver sig frem og øver sig, for der er jo begyndersprog. Supersproglig er ikke en god betegnelse. Man behøver ikke være flydende i sproget for at vælge en sproglig linje, man skal bare have interesse for sprog” – Caroline 2.B – spansk a, fransk fortsætter a og engelsk a.

Tiden er ved at være gået, men på falderebet når vi at berøre det, der motiverer eleverne i sprogundervisningen i gymnasiet. Ikke overraskende er det engagerede og dygtige sproglærere, der fornyer sig i undervisningen og introducerer forskellige greb som eksempelvis quizzet med nye ord og begreber.

Flere giver også udtryk for, at de finder inspiration i at gå i dybden med grammatikken og løbende få aktiveret de regler, de har lært, så de ikke glemmer dem.

“ Grammatik er vigtigt og udfordrer ens evne til at tænke logisk” – Jacob 3.B – fransk fortsætter a, engelsk a og latin c.

“ Det motiverer mig at se mine egne fremskridt. Se, at jeg kan bygge ovenpå en sætning og skrive og udtale svære ord. Det er fandeme fedt, når jeg pludselig kan bruge de svære ord korrekt” – Frej 1.B – spansk a, engelsk a og tysk fortsætter b.

Glæden ved at tilegne sig et sprog og kunne formulere sig på det i skrift og tale, er noget af det, der motiverer eleverne mest og får dem til at hænge ved og møde de sproglige udfordringer, der opstår undervejs. Når sproget kan bruges i mødet med andre, er alle anstrengelser det hele værd, understreger eleverne, inden vores veje skilles.



# DET GODE BROBYGNINGSARBEJDE: FEM CENTRALE NIVEAUER

Af Petra Daryai-Hansen,  
lektor, Københavns Universitet

Med afsæt i faget tysk belyser denne artikel, hvad der kendetegner det gode brobygningsarbejde ved at tage udgangspunkt i to brobygningsprojekter, som jeg har koordineret i 2018 og 2019.

Ud fra projekternes data, konkluderes det, at det gode brobygningsarbejde tager højde for fem centrale niveauer, og der formuleres en række praksisanbefalinger til at implementere et vellykket brobygningsarbejde i fremmedsprogsundervisningen.

## PROJEKTERNE

Projektet *Brobygning i tyskfaget*, som Undervisningsministeriets pulje til styrkelse af tysk støttede i 2018, havde til formål at etablere et samarbejde mellem tysklærere på tværs af grundskoler og ungdomsuddannelser gennem fem regionale kontaktseminarer mhp. at styrke tyskelevernes overgang fra grundskolen til ungdomsuddannelserne (Daryai-Hansen, Lauta & Farø, 2018a, 2018b; Lund, 2017).

Projektet *Kvalitetsudvikling og efteruddannelse i et brobygningsperspektiv – en behovsanalyse i faget tysk* (i det følgende: *Behovsanalyseprojektet*), som Det Nationale Center for Fremmedsprogscenter finansierede i 2018/19, havde som mål gennem en spørgeskemaundersøgelse at afdække, hvilke behov for kvalitetsudvikling og efteruddannelse undervisere identificerer ift. en videreudvikling af tyskundervisningen på de respektive uddannelsesniveauer og i et brobygningsperspektiv (Daryai-Hansen, under udgivelse).

Det første projekt fokuserede på overgangen mellem grundskolen og ungdomsuddannelserne. Det andet projekt inkluderede derudover også læreruddannelsen og universitetet. Projekterne tog afsæt i regeringens *Strategi for Tyskland* (Regeringen, 2016) samt regeringens *Strategi for styrkelse af fremmedsprog i uddannelsessystemet*. (Regeringen 2017, s. 15).

I begge projekter skelnes der mellem fem centrale niveauer: 1. Eleverne (nanoniveauet), 2. Undervisere (mikroniveauet), 3. Institutionerne (mesoniveauet), 4. Det nationale niveau (makroniveauet) og 5. Det internationale niveau (supraniveauet) (se Beacco et al. 2016, s. 18).

### Brobygningsniveau 1: lærerne (mikroniveauet)

Begge projekter peger på, at der blandt undervisere på tværs af de fire uddannelsesniveauer er bred opbakning til brobygningstanken. I *Behovsanalyseprojektet* er næsten 90 % af undviserne meget enige

eller enige i, at det er vigtigt for tyskfaget, at der skabes en sammenhængende sprogindsats på tværs af uddannelsesområdet.

I begge projekter vurderer undervisere på alle niveauer derudover, at der er et tydeligt behov for et kompetenceløft på mikroniveauet for at implementere et godt brobygningsarbejde. I spørgeskemaundersøgelsen, der er gennemført i rammen af projektet *Brobygning i tyskfaget*, svarer 63 % af de adspurgte undervisere, at de inden brobygningsseminarerne havde enten slet intet eller kun ringe kendskab til afsender-/modtager-institutionens læreplan og faglige mål. En af de deltagende grundskolelærere skriver fx:

“Som tysklærer i folkeskolen ved du ikke, hvad eleverne egentlig forventes at kunne, når de starter i gymnasiet” (Underviser, grundskole, 2018)

Undersøgelsen peger derudover på, at lærerne vurderer, at de ved for lidt om hinandens eksamensformer og undervisningsformer/didaktik (se også: Daryai-Hansen & Hermann, 2018).

En af gymnasielærerne fremhæver fx:

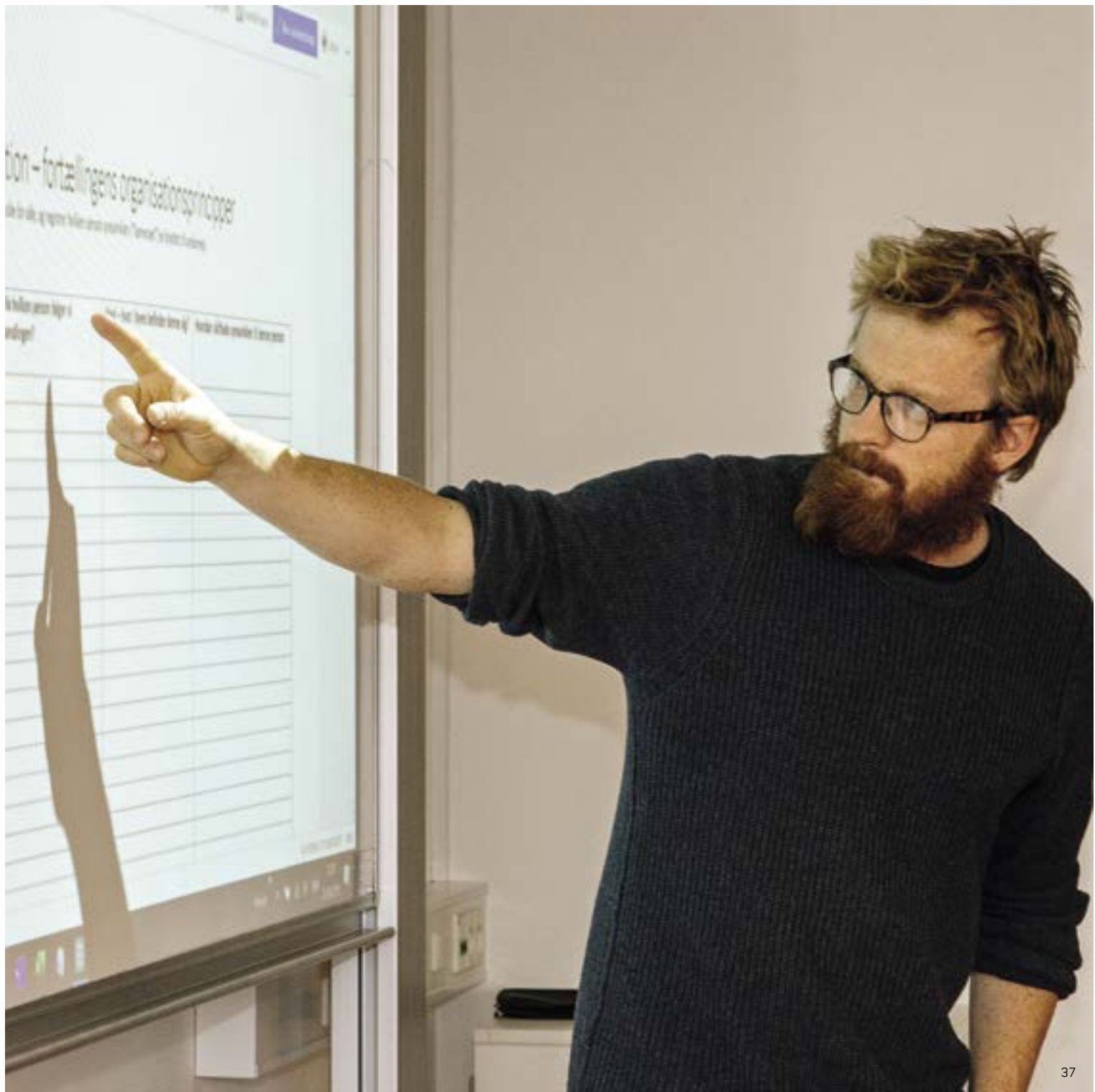
“Vi ved for lidt om, hvad eleverne kommer med fra folkeskolen, ikke kun fra læreplanerne, men også fra den daglige undervisning” (Underviser, ungdomsuddannelse, 2018)

Behovsanalyseprojektet spurgte undviserne i et åbent spørgsmål, hvad de mener, der kunne gøres for at skabe en bedre brobygning i tyskfaget på tværs af uddannelsesstrinene. Analysen viser, at flertallet af undviserne vurderer, at der primært er behov for erfaringsudveksling og konkret samarbejde mellem undviserne. En gymnasielærer peger fx på, at der ud fra ungdomsuddannelsernes perspektiv er behov for brobygningsmøder, både med repræsentanter fra grundskolen og de videregående uddannelser:

“Vi må have mere kontakt / brobygning for lærerne mellem de forskellige led i uddannelseskæden. Gymnasielærere skal holde møder med folkeskolelærerne – uden at kritisere ‘nedad’ for, at eleverne kan for lidt / det forkerte, når de starter i gymnasiet. Og det samme opad ift. universiteterne. Gymnasielærere har ikke været på universitet, siden de selv blev færdige (for mange år siden). Så universiteterne bør invitere til brobygningsmøder, så vi i gymnasiet ved, hvad vi sender eleverne videre til – og hvad der forventes af dem – og hvad de tilbydes på tysk-studiet på et universitet – eller en VIA-uddannelse.” (Underviser, ungdomsuddannelse, 2019)

Nogle undvisere foreslår at igangsætte projekter, hvor undviserne får et konkret indblik i undervisningshverdagen på de andre uddannelsesstrin:

“Job-shadowing. Dvs., at man som lærer er ude og følge kollegers undervisning fx. fra gymnasiet i udskolingen og vice versa. Det sam-



me gælder universitet og gymnasieskole, hvor jeg oplever meget lidt interesse for vores virkelighed fra universitetets side.” (Underviser, ungdomsuddannelse, 2019)

De sidste to udsagn gør det tydeligt, at brobygningsmøder mellem repræsentanter fra de forskellige uddannelsesniveauer i høj grad er kulturmøder, som er præget af gensidige, til dels negative, repræsentationer. Det er centralt, at brobygningsarbejdet på mikroniveauet tager højde for denne holdningsdimension.

### **Brobygningsniveau 2 og 3: institutionerne (mesoniveauet) og det nationale niveau (makroniveauet)**

Projektet *Brobygning i tyskfaget* pointerer i sin afsluttende rapport, at der på makroniveau i høj grad er ”behov for at sikre brobygning i faget tysk for at styrke elevernes kompetencer i deres andet fremmedsprog og mindske frafald i overgangene” (Daryai-Hansen, Lauta & Farø, 2018b, s. 2). Projektet fremhæver, at brobygningstanken er forankret på makroniveau, både i læseplanerne for grundskolen og de gymnasiale uddannelser. Således statuerer fx *Vejledningen for Tysk fortsættersprog B*:

“Eleverne skal ved overgangen fra grundskole til gymnasium opleve en naturlig overgang. Undervisningen skal tilrettelægges således, at der bygges bro mellem de to uddannelsesstrin, samtidig med at eleverne gøres opmærksom på de nye og højere krav, som stilles i gymnasiet.” (Undervisningsministeriet, 2019, s. 11)

Samtidig understreger projektet, at det på makroniveauet “[...] ikke er ekspliciteret, hvad det konkret betyder, og hvordan det skal gøres. På denne måde er der langt fra bestemmelserne i læreplanerne til den konkrete undervisningspraksis.” (Daryai-Hansen, Lauta, Farø, 2018a, s. 24)

Undersøgelsen peger som tidligere nævnt på, at lærerne mangler gensidig viden om læreplanerne. Derudover er der en del lærere, der beklager, at der mangler en organisatorisk ramme og ressourcer for at kunne etablere et vellykket brobygningsarbejde i tyskundervisningen:

“Der er praktiske problemer, så som skemalægning på tværs af skolerne, og dansk og matematik vægtes højere. Der mangler tid og resurser i forhold til planlægning og etablering af kontakt til folkeskoler/videregående uddannelser.” (Underviser, grundskole, 2018)

I *Behovsanalyse*-projektet svarede en del lærere, at de mener at meso- og makroniveauet er afgørende for at skabe en bedre brobygning i tyskfaget. På mesoniveauet peger underviserne primært på, at institutionerne skal afsætte ressourcer til brobygningsarbejdet:

“Afsætte tid til at underviserne kan mødes og udveksle erfaringer.” (Underviser, grundskole, 2019)

I forhold til makroniveauet er nogle lærere fortalere for en højere grad af top-down styring for at sikre, at brobygningen *de facto* implementeres:

“At der blev lovgivet herom... i dag er det for tilfældigt og nemt at slippe...” (Underviser, grundskole, 2019)

### **Brobygningsniveau 4: eleverne (nanoniveauet)**

En del undervisere pointerer i begge projekter, at brobygningsarbejdet burde fokusere på nanoniveauet. Projektet *Brobygning i tyskfaget* konkluderer i sin afsluttende rapport, at den enkelte elev ”har behov for, at grund- og gymnasieskolerne bygger bro mellem niveauerne for at kunne opleve en meningsfuld og tryk overgang” (Daryai-Hansen, Lauta & Farø, 2018b, s. 2) Enkelte lærere ekspliciterer, at den manglende brobygning kan have konsekvenser for elevernes valg på det næste uddannelsesstrin:

“Eleverne forventer, at den pædagogiske linje fra folkeskolen fortsætter. [...] Rigtigt mange vælger tysk fra i gymnasiet (selv de dygtige). De er bange for ikke at slå til.” (Underviser, grundskole, 2018)

Det bekræftes i *Behovsanalyseprojektet*. Her er 80 % af alle respondenter meget enige eller enige i, at det er vigtigt for deres elever/studerende at vide præcis, hvad der forventes af dem på det næste uddannelsesstrin, når de skal tage stilling til, om de vil fortsætte med tysk.

Mange undervisere understreger, at der kunne skabes en bedre brobygning i tyskfaget på tværs af uddannelsesstrinene ved at etablere et samarbejde mellem elever/studerende på de forskellige niveauer. På de fem regionale kontaktseminarer, der blev afholdt i projektet *Brobygning i tyskfaget*, har seminardeltagerne haft nogle konkrete bud på, hvordan dette samarbejde kunne tilrettelægges. Deltagerne designede en række brobygningsprojekter. Deres målgruppe var primært 9. klasse- og 1. g-elever, men nogle projekter inddrog også 8. og 10. klasse samt 2. g. Der blev designet meget korte projekter, som kun varer et par timer (fx ”ein deutscher Abend”) samt heldagsaktiviteter. Nogle grupper skitserede længere forløb, fx en ”Berlinalen”, hvor eleverne udarbejder et udkast til et filmmanuskript i fællesskab, derefter arbejder de i deres respektive klasser med filmproduktioner, og så mødes de afsluttende igen til ”Berlinalen” for at se filmene (se Daryai-Hansen, Lauta & Farø, 2018b, s. 7). Derudover foreslog nogle projekter, at gymnasielever kunne undervise grundskoleelever, fx ved at gymnasieleverne træner 9. klasses afgangsprøven med grundskoleeleverne. Et projekt havde titlen ”Schüler bauen Brücken” (”Elever bygger bro”). I projektet underviser udvalgte gymnasielever grundskoleelever for at afmystificere deres forestillinger om tysk faget på de gymnasiale uddannelser. I forslaget holder gymnasieeleverne oplæg om tysk i gymnasiet, tilrettelægger workshops for grundskoleeleverne og giver feedback på grundskoleelevernes produkter (ibid.).

### **Brobygningsniveau 5: det internationale niveau (supraniveauet)**

*Behovsanalyseprojektet* viser, at mange undervisere ved modtagelsen af nye elever/studerende oplever, at gruppen er så heterogen, at det er nemmere at starte forfra for at få alle med. Det gælder i særlig høj grad for undervisere på ungdomsuddannelserne, hvor 68

% er meget enige eller enige i dette udsagn. Samtidig giver en stor del undervisere tilkende, at de ikke har gode værktøjer til rådighed, der kan hjælpe dem med systematisk at afdække, hvad eleverne/de studerende allerede kan ved uddannelsesstart. Ca. halvdelen af alle undervisere på grundskoler og ungdomsuddannelser svarer, at de ikke har kendskab til Den Fælles Europæiske Referenceramme for Sprog, der kendetegnes i projektet *Brobygning i tyskfaget* som et centralt brobygningsværktøj på supraniveauet. Selvevaluerings-skemaet, der er udviklet inden for rammerne af *Den Fælles Europæiske Referenceramme for Sprog*, fremhæves som "et brugbart værktøj til brobygning, da det kan anvendes som rettesnor for lærere og eleverne på alle klassetrin" (se Daryai-Hansen, Lauta & Farø, 2018b, s. 5).

Også i *Behovsanalyseprojektet* peger enkelte undervisere på, at *Den Fælles Europæiske Referenceramme for Sprog* kunne bidrage til at skabe en bedre brobygning i tyskfaget på tværs af uddannelses-trinene. Svarene fremhæver, at dette vil kræve en konkretisering af værktøjet ift. grammatik og ordforråd:

“Den europæiske referenceramme vil være et fint værktøj at henvise til, men det kræver en konkretisering af, hvilke grammatiske emner og hvilket ordforråd, der ligger inden for de forskellige niveauer i referencerammen.” (Underviser, ungdomsuddannelse, 2019), samt en opbakning til dette værktøj på de andre niveauer:

“Synliggørelse af den Europæiske referenceramme. Villighed til at koordinere mod et fælles mål.” (Underviser, grundskole, 2019), her især på makroniveauet i selve læreplanen:

“Jeg retter mig (naturligvis) efter den aktuelle læreplan – det forvirrer mig en smule, at den europæiske referenceramme spiller så stor en rolle i den sidste del af spørgeskemaet. Jeg er ikke i tvivl om, at den kunne skabe tydeligere sammenhæng, men hvor er den henne i læreplanen?” (Underviser, ungdomsuddannelse, 2019)

## AFSLUTTENDE PRAKSISANBEFALINGER

Med afsæt i projekternes data kan der formuleres en række praksisanbefalinger for det gode brobygningsarbejde i tyskundervisningen, der til dels vil kunne overføres til andre fremmedsprogsgag:

1. Tag i brobygningsarbejdet udgangspunkt i nedenstående fem niveauer.
2. Undviserne (mikroniveau): Etabler et kompetenceløft gennem et konkret samarbejde mellem undviserne, der skaber kendskab til læreplaner, mål, undervisningsformer og prøveformer på de respektive uddannelsesstrin og tager højde for holdningsdimensionen.
3. Institutionerne (mesoniveau): Etabler en organisatorisk ramme, som også sikrer de nødvendige ressourcer/tid, der giver mulighed for et vellykket brobygningsarbejde.

4. Det nationale niveau (makroniveau): Konkretiser brobygningstanken i styredokumenterne, som også sikrer de nødvendige ressourcer/tid, der giver mulighed for et vellykket brobygningsarbejde.
5. Eleverne (nanoniveau): Tag højde for, at der skal bygges bro mellem niveauerne for at mindske risikoen for frafald og sikre meningsfuldhed og tryghed i overgangen. og inddrag eleverne/studerende i brobygningsarbejdet ved at etablere et konkret samarbejde mellem dem.
6. Det internationale niveau (supraniveauet): Tag højde for Den Fælles Europæiske Referenceramme for Sprog som centralt redskab, der vil kunne tages i brug for at tilrette en god brobygning mellem uddannelsesniveauerne.

## LITTERATUR

- > **Beacco, J.C., Byram, M., Cavalli, M., Coste, D., Egli Cuenat, M., Goullier, F., & Panthier, J. (2016).** *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education.* Strasbourg: Council of Europe.
- > **Daryai-Hansen, P. (under udgivelse).** *Wenn ich über meine Antworten nachdenke, würde ich am liebsten das Handtuch werfen. Zum Kompetenzentwicklungsbedarf von Deutschlehrkräften im Dänemark der Gegenwart.* Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht.
- > **Daryai-Hansen, P., Lauta, K., & Farø, K. J. (2018a).** *Brobygning i faget tysk. Wissenswert, 35, 23-31.*
- > **Daryai-Hansen, P., Lauta, K., & Farø, K. J. (2018b).** *Brobygning i tyskfaget. Hvorfor og hvordan?*
- > **Daryai-Hansen, P., & Hermann, M. (2018).** *Tysk for alle – alle for tysk: otte centrale praksisanbefalinger til grundskolen og gymnasium. Sproglæreren, 3, 26-27.*
- > **Lund, Tine (2017).** *“Hvem vil – vi vill!”, 14.11.2017.*
- > **Regeringen (2016):** *Regeringens Strategi for Tyskland.*
- > **Regeringen (2017):** *Regeringens Strategi for styrkelse af fremmedsprog i uddannelsessystemet. Undervisningsministeriet og Uddannelses- og Forskningsministeriet.*
- > **Undervisningsministeriet (2019).** *Tysk fortsættersprog B, stk. Vejledning. Styrelsen for Undervisning og Kvalitet Gymnasiekontoret, marts 2019.*

# MEDLEMMER AF TÆNKETANKEN OM SPROG:

**Tomas Kepler**

*Formand, Gymnasieskolernes Lærerforening og formand for Tænk tanken om Sprog*

**Ron Amir**

*Chefkonsulent, Dansk Industri*

**Hanne Leth Andersen**

*Rektor, Roskilde Universitet*

**Mette Skovgaard Andersen**

*Centerleder, NCCF Øst*

**Pernille Brøndum**

*Rektor, Nordvestsjælland HF & VUC, og formand for Danske HF & VUC*

**Helene Caprani**

*Lektor, MSG Haslev, og medlem af GL's hovedbestyrelse*

**Petra Daryai-Hansen**

*Lektor, Københavns Universitet*

**Ann Descroix**

*Rektor, ZBC, og medlem af Gymnasieudvalget, Danske Erhvervsskoler og -Gymnasier*

**Bodil Aase Frandsen**

*Lektor, Esbjerg Gymnasium og hf, og formand for Engelsklærerforeningen*

**Dorte Fristrup**

*Rektor, Århus Statsgymnasium, og medlem af Danske Gymnasiers bestyrelse*

**Anne Holmen**

*Professor, Københavns Universitet og formand for Dansk Sprognævn*

**Hanne Wachter Kjærgaard**

*Centerleder, NCCF Vest*

**Niels Leifer**

*Lektor, Espergærde Gymnasium og HF*

**Christine Leturgie**

*Lektor, Nørre Gymnasium og formand for Fransklærerforeningen*

**Lone Eibye Mikkelsen**

*Rektor, Aarhus Katedralskole, udpeget af Danske Gymnasier*

**SEKRETARIAT GYMNASIESKOLENS LÆRERFORENING:**

**Gitte Grønnemose Butler**

**Morten Bayer**

**Josephine Krarup Nilsson**